T.C.
ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

ÜSTÜN ZEKÂLI TANISI İÇİN BAŞVURAN EBEVEYNLERDE MÜKEMMELİYETÇİLİK VE KAYGI DÜZEYİNİN İNCELENMESİ

TEZİ YAZAN
Engin AKCA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MERSİN / OCAK 2020

T.C.

ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

201710091 numaralı öğrencimiz olan **Engin AKCA** tarafından hazırlanan **"Üstün Zekâlı Tanısı için Başvuran Ebeveynlerde Mükemmeliyetçilik ve Kaygı Düzeyinin İncelenmesi"** başlıklı bu tez çalışması jüri üyelerimiz tarafından **oybirliği** ile **Psikoloji** Ana Bilim Dalında **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

……..

Üniv. Dışı- Asıl Üye- Tez Danışmanı- Jüri Başkanı: Prof. Dr. Gülşah SEYDAOĞLU
(Çukurova Üniversitesi)

……..

Üniv. Dışı- Asıl Üye- Jüri Üyesi: Doç. Dr. Binnaz KIRAN
(Mersin Üniversitesi)

……..

Üniv. İçi- Asıl Üye- Jüri Üyesi: Prof. Dr. Bekir Aydın LEVENT

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

10/01/2020

Doç. Dr. Murat KOÇ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

İTHAF

Üzerimde emeği bulunan herkese...

ETİK BEYANI

Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

Bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 10/01/2020

Engin AKCA

TEŞEKKÜR

Tüm hocalarıma teşekkürlerimle...

ÖZET

ÜSTÜN ZEKÂLI TANISI İÇİN BAŞVURAN EBEVEYNLERDE MÜKEMMELİYETÇİLİK VE KAYGI DÜZEYİNİN İNCELENMESİ

Engin AKCA

Yüksek Lisans Tezi, Psikoloji Anabilim Dalı
Danışman: Prof. Dr. Gülşah SEYDAOĞLU
Ocak 2020, 89 sayfa

Bu çalışma Diyarbakır ilinde bilim ve sanat merkezi öğrenci seçim sürecine katılan öğrenci ebeveynlerinin sınav kaygıları ile mükemmeliyetçi tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı hedeflemektedir. Araştırma evreni, zekâ testine alınarak tanılama sürecine katılan olan 1.033 öğrencinin ebeveynlerinden oluşmaktadır. Araştırma evrenini oluşturan anne ve babaların sayısı toplamda 2.066 kişidir. İnceleme esnasında kartopu örneklem yöntemi kullanılmıştır. 301 kişiden müteşekkil katılımcılardan 160'ı çocuğun annesi 141'i ise çocuğun babasıdır. Veri toplama aracı olarak ise kişisel bilgi/anket formundan istifade edilmiş; ebeveyn sınav kaygısı ve APS mükemmeliyetçilik ölçeği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda uyumsuz mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin sınav kaygılarının en yüksek seviyede, uyumlu mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin ise sınav kaygılarının en düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir. Uyumlu mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarından beklentileri daha gerçekçi iken, diğer ebeveynlerin çocuklarını "üstün zekâlı" olarak niteleme eğiliminde olduğu belirlenmiştir. Mükemmeliyetçi kişilik özelliğinin ebeveyn sınav kaygısı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ebeveyn sınav kaygısı, üstün zekâ etiketi, mükemmeliyetçilik

ABSTRACT

THE EXAMINATION THE LEVELS OF ANXIETY AND THE PERFECTIVITY OF STUDENT'S PARENTS WHOSE STUDENTS HAVE BEEN NOMINATED TO GET THE DIAGNOSIS OF SUPERIOR INTELLIGENCE

Engin AKCA

Master's Thesis, Department of Psychology
Supervisor: Professor Dr. Gülşah SEYDAOĞLU
January 2020, 89 pages

This study examines the relationship between examiner anxiety and perfectionist attitudes of student's parents participating in science and art center student selection process in Diyarbakır province. The research area consists of the parents of 1.033 students who are taking the intelligence test and participating in the diagnostic process. The total number of parents who make up the research area is 2.066 people. Snowball sampling method was used to determine the sample of the study. Of the 301 participants, 160 are the mother of the child and 141 are the father of the child. Personal Information/Questionnaire Form, Parental Exam Anxiety Scale and APS Perfectionism Scale have been used as data collection tools. The analysis found that parents with incompatible perfectionist attitudes had the highest level of exam concerns, while parents with compatible perfectionist attitudes had the lowest level of exam concerns. While the expectations of parents with harmonious perfectionist attitude were more realistic, it was noticed that other parents tented to call their children as 'super intelligent'. Concluded that perfectionist personality trait had a significant effect on parental exam anxiety.

Keywords: Parent exam anxiety, gifted label, perfectionism

ÖN SÖZ

Bilginin kaynağının ne olduğu kadim zamanlardan bu yana tartışılagelse de bilgi ve birikime sahip olmak insanlığın ortak amaçlarından belki de en önemlisidir. Bilim, sanat, spor ve teknik alanındaki atılımları sağlayacak ayrıcalıklı kabiliyetlere sahip insanlar hep var olagelmiştir. Bu insanlar, kimi zaman kendi dönemlerinde anlaşılmış kimi zaman da fark edilmeden tarihin tozlu sayfalarına gömülmüşlerdir. Bazen de devirlerinden sonra kıymetleri anlaşılmış ve tüm zamanlara mühürlerini vurmuşlardır.

Ne var ki bu yetenekli kişiler hayatlarının ilk dönemlerinde hepimiz gibi birer çocuktular ve çocukça davranarak büyüdüler. Çocukça tavırlarının yanında büyükçe sözler söyleyebilmeleri, fikirler üretebilmeleri garipsenmelerini de beraberinde getirdi. İşte bu noktada yakın ve uzak çevrelerinde bulunan insanların yaklaşımı önemli bir belirleyici oldu. Tabii toplumun yaklaşımı, hayattaki şanslarının hemen ardından kaderlerini belirlemeye başladı. Zekâ kalıtsal bir yeti olduğu kadar çevresel olanaklar, ilişkiler ve yaşanmışlıklarla örülen sosyal sermaye bütünüdür. Yetenekli bir insanın bu donanımları hakkında insanlığın doğru sayılacak algıları oluşmuştu ancak doğru olmayan ve bir şehir efsanesine dönüşen sıra dışı mitler de geliverdi arkasından ikiz kardeşi gibi dünyaya.

Her anne baba evlatlarının iyi bir yaşam sürmesini umut eder. Toplum ise geleceğe ulaşmayı arzu eder aynı sâikle. Kendi başarılarının devamını, noksanlıklarının tamamlanmasını, ülkülerine ulaşılmasını çocuklarından bekler insan ve toplum. Bu, hem aile hem de vatan evlatlarının omuzlarına sorumluluk yüklediği kadar ebeveyn ve toplumun omuzlarına da mesuliyet yüklemektedir. Her şeyin en iyisini hedefleyen kusursuzluk aşığı insan/insanlık ya gayret eder ve zafere ulaşır yahut hırsa kapılır ve hüsran ile yüzleşir. İşte bu basit ayrım insanın, ailenin, toplumun kaderini belirler…

10/01/2020

İÇİNDEKİLER

KAPAK ..... **ii**

ONAY ..... **ii**

İTHAF ..... **iii**

ETİK BEYANI ..... **iv**

TEŞEKKÜR ..... **v**

ÖZET ..... **vi**

ABSTRACT ..... **vii**

ÖNSÖZ ..... **viii**

İÇİNDEKİLER ..... **ix**

KISALTMALAR ..... **xiii**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **xiv**

ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xv**

EKLER LİSTESİ ..... **xvi**

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Arka Planı 1

1.2. Araştırmanın Amacı 5

1.3. Araştırmanın Problemi 6

1.4. Araştırmanın Önemi 6

1.5. Araştırmanın Hipotezleri 7

1.6. Araştırmanın Sayıltıları 7

1.7. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları 8

1.8. Tanımlar 8

BÖLÜM II

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Üstün Zekâlı Çocukların Belirlenmesi 10

2.2. Ebeveynler Açısından Üstün Yetenekli Çocukları Tanılama 11

2.3. Kaygı 17

2.3.1. Kaygının Türleri 17

2.3.2. Kaygının Belirtileri 19

2.3.3. Kaygı ile İlgili Psikoloji Kuramları ve Sınav Kaygısı Modelleri 20

2.4. Mükemmeliyetçilik 23

2.4.1. Mükemmeliyetçiliğin Türleri ve Belirtileri 23

2.4.2. Mükemmeliyetçilik ile İlgili Psikoloji Kuramları 26

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı 30

3.2. Araştırmanın Modeli 31

3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi 31

3.4. Araştırmanın Yapılışı (Prosedür) 32

3.5. Veri Toplama Araçları 32

3.5.1. Kişisel Bilgi/Anket Formu 32

3.5.2. Ebeveyn Sınav Kaygısı Ölçeği 32

3.5.3. APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği 33

3.6. Verilerin Analizi 34

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

4.1. Tanımlayıcı Özelliklere Ait Bulgular 35

4.2. Ölçek Puanlarına Ait Bulgular..... 37

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Ebeveyn Sınav Kaygısı ile Ebeveynin Mükemmeliyetçiliği Arasındaki İlişkiye Dair Elde Edilen Bulguların Yorumu 47

5.2. Ebeveyn Sınav Kaygısı ile Ebeveyn Cinsiyeti Arasındaki İlişkiye Dair Elde Edilen Bulguların Yorumu..... 52

5.3. Ebeveyn Sınav Kaygısı ile Ebeveynin Yaş Grubu Arasındaki İlişkiye Dair Elde Edilen Bulguların Yorumu 53

5.4. Ebeveyn Sınav Kaygısı ile Ebeveynin Öğrenim Durumu Arasındaki İlişkiye Dair Elde Edilen Bulguların Yorumu 53

5.5. Ebeveyn Sınav Kaygısı ile Ebeveynin Çocuğunun Sınıf Düzeyi Arasındaki İlişkiye Dair Elde Edilen Bulguların Yorumu 54

5.6. Ebeveyn Sınav Kaygısı ile Ebeveynin Sınav (Tanılama Süreci) Hakkındaki Bilgi Düzeyi Arasındaki İlişkiye Dair Elde Edilen Bulguların Yorumu 54

5.7. Ebeveyn Sınav Kaygısı ile Ebeveynin Çocuğunu Etiketleme Eğilimi Arasındaki İlişkiye Dair Elde Edilen Bulguların Yorumu..... 55

5.8. Ebeveynin Mükemmeliyetçiliği ile Ebeveynin Çocuğunu Etiketleme Eğilimi Arasındaki İlişkiye Dair Elde Edilen Bulguların Yorumu..... 56

BÖLÜM VI

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar 60

6.2. Öneriler 62

7. KAYNAKÇA 63

8. EKLER 69

9. ÖZGEÇMİŞ 73

KISALTMALAR

BİLSEM: Bilim ve Sanat Merkezi

RAM **:** Rehberlik ve Araştırma Merkezi

IQ **:** Intelligence Quotient (Zekâ Düzeyi) [(Zekâ yaşı / Takvim yaşı) x 100]

ZB **:** Zekâ Bölümü

APS **:** Almost Perfect Scale (APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği)

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışmada Yer Alan Ebeveynlerin Tanımlayıcı Özellikleri 36
Tablo 2. Çalışmada Yer Alan Ebeveynlerin Cinsiyete Göre Tanımlayıcı Özellikleri 37
Tablo 3. Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Ebeveyn Cinsiyetine Göre Dağılımı 38
Tablo 4. Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Ebeveyn Yaş Grubuna Göre Dağılımı 39
Tablo 5. Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Çocuğun Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı 40
Tablo 6. Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Ebeveynlerin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı 41
Tablo 7. Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Ebeveynlerin Sınav Bilgi Düzeyi Durumuna Göre Dağılımı 42
Tablo 8. Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Çocuğun Aday Gösterildiği Yetenek Alanlarına Göre Dağılımı 43
Tablo 9. Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Ebeveyn Tarafından Öncelik Verilen Yetenek Alanına Göre Dağılımı 43
Tablo 10. Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Ebeveynlerin Beklenti ve İnanç Durumuna Göre Dağılımı 44
Tablo 11. Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Ortalama, Standart Sapma, Medyan ve Minimum Maksimum Değerleri 45
Tablo 12. Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Ortalama, Standart Sapma, Medyan ve Minimum Maksimum Değerlerinin Ebeveyn Cinsiyetine Göre Dağılımı 45
Tablo 13. Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Boyutlarının Korelasyon Analizi Sonuçları 46

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Zekâ (normal) Dağılım Eğrisi 13
Şekil 2. Araştırmanın Modeli 31
Şekil 3. Ebeveyn Sınav Kaygısı Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımı..... 39
Şekil 4. Ebeveyn Sınav Kaygısı ve Mükemmeliyetçilik Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı 40
Şekil 5. Ebeveyn Sınav Kaygısı ve Mükemmeliyetçilik Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı 41

EKLER LİSTESİ

Ek 1. Etik Kurul Onayı 69
Ek 2. Kişisel Bilgi/Anket Formu 70
Ek 2. Ebeveyn Sınav Kaygısı Ölçeği 71
Ek 4. APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği 72

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Arka Planı

Toplumsal ve biyokültürel bir varlık olan insan dünyaya gelişiyle birlikte bedensel, duygusal, zihinsel ve toplumsal yönlerini geliştirerek olgunluğa kavuşmaktadır. Bireyin gelişimini etkileyen çok sayıda faktör bulunmaktadır. Bunların arasında en büyük öneme sahip olanı ise kuşkusuz kişinin içinde yer aldığı ailedir. Aile içerisindeki davranış kalıpları ve ilişki örüntüleri bireyin gelişiminde başat faktör konumunda yer almaktadır. Aile içerisindeki çocukların büyüyerek yıllar sonra kendi ailelerini kurdukları ve kendi çocukları ile olan ilişkilerinde ortaya koydukları yaklaşımları yıllar içerisinde oluşturdukları bir gerçektir. Birey üzerindeki bu gelişimi açıklamaya çalışan kuramsal yaklaşımların her biri kendi açıklamalarını ortaya koymaktadır. Hümanistik psikoloji, davranışçı kuram ve psikanalitik kuramın ebeveynler ile çocukları arasındaki ilişkilere dair görüşleri incelendiğinde anne babanın çocuklarına yönelik tutum ve davranışlarının esas belirleyici olduğu görülmektedir. Freud'un vurguladığı gibi insan davranışları ve sahip olunan kişiliğin gelişiminde çocukluk yılları çok önemli olmaktadır. Çünkü Freud'a göre insanın ilk yıllarında oluşan kişilik yapısı sonraki yıllarda çok zor değişebilmektedir (Corey, 1991). Çocuğun ihtiyaçlarına ebeveyn tarafından gösterilen duyarlılık çocuğun gelişimine olumlu etki etmektedir. Freud'un ortaya koyduğu psikoseksüel kişilik kuramının ardından gelen Erikson'un psikososyal gelişim kuramı kişiliğin genetik ve kültürel etmenler ile yaşam süreci içerisinde ortaya çıktığını savunmaktadır. Kişiliğin gelişmesinde toplum ve çevrenin önemine değinerek Freud'un pek üzerinde durmadığı toplumsal faktörlerin altını çizmektedir (Engler, 1981). Psikanalitik yaklaşıma tepki olarak ileri sürülen davranışçı kuram "öğrenme" kavramından hareketle bireyin çevresindeki öğrenme ortamları ile kişiliğin biçimlendiğini savunmaktadır. Hümanist psikoloji ise Edmund Husserl'in "gerçek, görünen değil algılanan şeydir." düşüncesine dayanmaktadır. Bu yaklaşıma göre dışsal gerçeklerden ziyade içsel gerçekler mevcuttur ve kişi tarafından algılanan şey veya bir şeyin kişi tarafından algılanan hali gerçektir. Bu yaklaşıma göre bireyin kişiliği algıları

ile belirlenerek şekillenir. Algılardaki farklılıklar insanları farklı kılan etmenlerdir. Bir insanın “Ben kimim?” sorusuna vereceği cevap o kişinin benlik kavramının çerçevesini oluşturmaktadır. Benlik ise, bir insanın önemli kabul ettiği kişiler ile etkileşimi ile oluşan algılar bütününe denmektedir (Patterson, 1986).

Ebeveyn ve çocuk ilişkisi çok yönlü bir süreç olarak ilerlemektedir. Kişiliklere bağlı olarak oluşan davranış ve tepki örüntüleri sonucunda yargılayıcı, reddedici, aşağılayışı, baskılayıcı tutum ve davranışlar ile değerli hissettiren, güven ve mutluluk verici, destekleyici tutum ve davranışlara kadar farklı örüntüler oluşmaktadır. Demokratik, ilgisiz, otoriter, katı-hoşgörülü, koruyucu gibi kavramlarla ifade edilen bu örüntüler bireyin yaşam kalitesini ve yaşam doyumunu doğrudan belirlemektedir. Genel olarak aile bireylerinin birbirlerine karşı demokratik, destekleyici, hoşgörülü, güven verici tutumları kişinin kendisini değerli hissetmesine ve daha başarılı olmasına yol açmaktadır.

Ebeveynler açısından çocuklarının akademik olarak başarılı olması önemsenen bir husustur. Anne baba ve eğitimciler tarafından desteklenen çocukların sahip oldukları potansiyel yetenekleri ortaya çıkarıp geliştirerek, hayatlarının her evresinde başarılı olmaları beklenmektedir. Bu amaca ulaşmak için ebeveynler, sahip oldukları olanaklara ilave olarak toplumun onlara sunduğu olanaklar ile de çocuklarını desteklemektedirler.

Toplumların kalkınmasında lider, üretken, düzen kurucu, adil, azimli vb. vasıflara haiz üstün yetenekli bireyler önemli rol oynamaktadırlar. Dünya dengelerinin değişimlere uğradığı bu dönemde de ülkemizin değişen şartlara uyum sağlayabilmesi ve sorunların üstesinden gelebilmesi; bilgiyi üretip kullanabilen, problem çözme becerisine sahip, hayata farklı açılardan bakabilen ve iletişime açık üstün yetenekli çocuk ve gençleri yetiştirebilmesi ile mümkün olmaktadır. En önemli ve değerli insan kaynağını oluşturan üstün zekâlı insanlar ne yazık ki toplum tarafından yeterince anlaşılamamaktadır. Toplum, özel eğitim ihtiyacı olan başta engelli bireyler olmak üzere diğer tüm engelli gruplara uygun bir eğitim ortamının sağlanması konusunda hemfikir iken üstün zekâlı ve yetenekli çocuklar konusunda aynı duyarlılığa sahip olamamaktadır. Bu durumun en önemli nedenleri arasında, “Bu çocuklar zaten üstün ve neredeyse her çeşit ortamda kendilerinin geliştirmeleri kolaydır. Bunlara ilave eğitim verilirse bir ‘seçkinler’ sınıfı yaratılır. Bu durum da toplumun üstesinden gelemeyeceği sorunlar meydana getirir. Hâli hazırda öğrencilerini sınavla seçerek kabul eden okullar

bu çocuklara yönelik olarak kurulmuştur, bunların dışında ilave herhangi bir eğitim imkânı sunmak gereksizdir.” görüşünün yaygın olması bulunmaktadır (Ataman, 2003). Çağ nüfusu içerisinde küçük bir orana sahip olan üstün zekâlı ve yetenekli çocukların topluma katkı sağlayacak kişiler haline getirilmeleri önemlidir. Bu potansiyelin kaybı yeri doldurulamaz bir boşluk oluşturmaktadır. Sahip olunan üstün beyin gücü ve yetenek kendi başına çalışarak verimli hâle gelememektedir. Üstün zekâlı ve yetenekli bireylere yönelik ihtiyaç duyulan özel eğitim alanına dair önlemlerinin geciktirilmeden alınabilmesi ve de yürütülecek çalışmaların daha verimli olabilmesi bu çocukların erken yaşta tanılanmasını zorunlu kılmaktadır. Gerçekleştirilen araştırmalar, üstün zekâ ve yeteneğin tanılanmasında eğitim hayatının başında bulunan dönemin çok önemli olduğunu göstermektedir (Ataman, 1984).

Ülkemizde farklı kademelerde eğitimlerine devam eden milyonlarca öğrenci akademik başarıları ve sahip oldukları yeteneklerinin ölçülmesi amacıyla farklı farklı sınavlara, elemelere, seçim süreçlerine tabi tutulmaktadır. Eğitim sistemimizin koşulları, sınav anına kadar geçen sınava hazırlanma sürecinde ebeveynler ile öğrencileri okul öncesi dönemde başlayan sınav ve rekabet atmosferine sokmaktadır. “Merkezi sistem sınavları” olarak adlandırılan yapının kurulmasına yol açan gelişmeler 1960 yılında Ankara üniversitesinde ortaya çıkmış ve Üniversiteler Arası Kurul’un merkezi sınav sistemini kurması kararının 05.02.1964 tarihli 11625 sayılı Resmi Gazetede yayınlanmasıyla başlamaktadır (Özgüven, 1972).

Ülkemizde kademe geçişlerinde veya farklı eğitim kurumlarında kayıt hakkı kazanma süreçlerinde öğrenciler arasında yarış ve rekabet dönem dönem artış ya da azalış göstermişse de asla ortadan kalkmamıştır. Merkezi sınav ile girilen kurumlar, mevzuatta yer alan ayrıcalıklarla da beraber kademeler arasında geçişlerde aileler tarafından daha fazla talep görmektedir. Bu durum, eğitim kurumlarının diğer seçkin okullara öğrenci gönderme başarısına dayalı olarak okullarımızı ayrıştırmaktadır. Seçici sınav sistemi, gelir düzeyi yüksek olan ailelerin özel ders vb. olanaklar ile daha iyi okullara ve eğitim olanaklarına kavuşması için çabalamasına neden olmaktadır. Bu imkânlara sahip olmayan ailelerin çocukları nitelikli eğitime kavuşma hususunda daha az fırsat elde etmektedirler (Türk Eğitim Derneği, 2010). Türk eğitim sisteminde farklı okul türleri arasındaki farklar, eğitimin kalitesi ve öğrenme çıktıları açısından ciddi farklar göstermektedir. Uygun imkânlarla buluşmuş üstün zekâlı öğrenciler, diğer

öğrencilerle kıyasla eğitimin bütün çıktıları ve ürünleri açısından daha üstün bir performans göstermektedir (Dünya Bankası Raporu, 2005). Ülkemizde kamuoyunu fazlasıyla meşgul eden merkezi öğrenci seçim süreçlerine bir yenisi daha dâhil olmaktadır. Ne var ki yakın gelecekte ülke gündemini çokça meşgul edecek olan özel yetenekli/üstün zekâlı öğrenci seçim süreci hakkında kamuoyu farkındalığı henüz oluşmamıştır.

Bir çocuğun akademik başarısında çok sayıda faktör rol oynamaktadır ve yapılan çalışmalar bireyin başarısında kendi yeteneğinin payının %30 olduğunu zihinsel faktörler dışındaki etmenlerin ise %70 payının bulunduğunu ortaya koymaktadır (Özgüven, 1974). Bu diğer faktörler ebeveynlerin tutumu ve beklentileri, sahip olunan kişilik özellikleri ve psikolojik ihtiyaçlardan oluşmaktadır. Ülke genelinde gerçekleştirilen merkezi yapıdaki sınavlar, öğrenci ve ebeveynlerinin hayatlarını şekillendiren bir hâl almaktadır. Eğitim-öğretimde başarıyı ölçmenin en etkin unsurlarından biri olan sınavlar, öğrenciler ile birlikte onların anne babalarında da "kaygı" gibi olumsuz duyguların oluşmasına sebep olmaktadır.

Sınav kaygısı, sürekli kaygının bir formu olarak bireyin muhtemel bir başarısızlığa ilişkin sergilediği davranışsal, fizyolojik ve fenomenolojik tepkilerinin bir bütünüdür (Sieber, 1980). Kaygı ile zayıf sınav performansının arasında bir bağlantı olduğunu gösteren erken dönem araştırmalarından başlayarak günümüze değin çok sayıda araştırma yürütülmüştür. Yürütülen çalışmalar; sınav kaygısının "endişe" (başarısızlıkla meşgul olma, olumsuz konuşma), "duygusallık" (kaygı ile ilişkili fizyolojik belirtiler) ve "bilişsel etkileşim/engelleme" (yıkıcı, engelleyici düşünceler) olarak temel bileşenlere ayrılabilecek çok boyutlu bir yapı olduğunu göstermiştir (Harpell ve Andrews, 2012). Sınav kaygısı iyi yönetilemediğinde insanlar psikolojik, fizyolojik ve davranışsal olumsuzluklarla yüz yüze gelmektedir. Uzun ve zahmetli bir sınava hazırlanma süreci, çocuklarımızın hayatında olumsuz etkiler oluştururken muhtemel bir başarısızlık durumunda kalıcı hasarlara neden olmaktadır. Bu sorunlardan aile bireylerini doğrudan etkilenmektedir (yüksek başarı beklentisi, kaygılı yaklaşım, aşırı müdahaleci tavır ve tutum). Gerek maddi gerekse manevi olarak yıpranan ebeveynler, çocukları üzerinde zaman zaman baskı oluşturabildikleri gibi iletişim kurmakta da sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır.

Her ülkede nüfusa oranla varlığı bilinen üstün zekâlı ve yetenekli çocukların değerlendirilmesi hâlinde yaşadıkları ülke ve yer aldıkları topluma yarar sağlayacakları tartışmasız bir gerçektir. Ancak bu çocukların değerlendirilmemesi hâlinde sahip oldukları potansiyel etkisiz duruma gelebilecek hatta bu çocuklar toplum içinde psikolojik sorunlar yaşayan kişilik bozukluğundan muzdarip problemli bir grup hâline gelebilmektedir (Bilgili, 2000). Özel eğitime ihtiyaç duyan bu grubun ebeveynleri de gerekli desteği alamazlarsa psikolojik sorunlar yaşamaya başlamaktadır.

Ülkemizde özel eğitime muhtaç çocuğa sahip anne-babalar ile yapılan çalışmalar, onların normal ve sağlıklı çocuklara sahip ebeveynlere göre daha kaygılı ve depresif durumda olduklarını çocuklarının gelecekleri bakımından ortaya çıkacak zorluklardan kaynaklanan endişeye sahip olduklarını ortaya koymaktadır (Sarıkaya, 2011). Bu sorunları ortadan kaldırmaya dönük geliştirilen grup rehberliği programlarının yararları bulunmaktadır.

Özel eğitimin bir parçası olan üstün zekâlı bireylerin tanılamasında önceki yıllarda rehberlik ve araştırma merkezlerinde gerçekleştirilen bireysel incelemeler veya bilim sanat merkezleri öğrenci seçim süreci ile eğitimin tüm kademelerinde yer alan öğrenciler tespit edilmekteydi. Günümüzde bilim ve sanat merkezleri öğrenci seçim süreçleri üzerinden sadece 1, 2 ve 3. sınıf öğrencileri yapılan merkezî sınav sürecine aday gösterilebilmektedir. Bu yaş grubunda bulunan çocukların başarılı-başarısız ya da üstün zekâlı-normal birey olarak değerlendirilmesi; içinde bulundukları dönemin gelişim özellikleri ve ölçme değerlendirme kriterleri açısında uygun bulunmamaktadır.

Alanyazın incelemelerinde sınav kaygısı ve mükemmeliyetçilik üzerine yapılan çalışmaların örneklemlerinin normal zekâ seviyesine sahip bireyler arasından seçildiğine sıklıkla denk gelinmektedir. Normalin üzerinde zekâ seviyesine sahip olan ve eğitimin farklı kademelerinde okul hayatına devam eden bireylerin mükemmeliyetçilikleri ve sınav kaygıları ayrı ayrı incelenmiş olsa da ebeveynlerinin mükemmeliyetçi tutumları ve sınav kaygıları arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanılmamaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma, Türkiye genelinde bilim ve sanat merkezi öğrenci seçimlerine özel yetenekli/üstün zekâlı birey olarak tanılanmak üzere aday gösterilen ve merkezi sınav

sürecine Diyarbakır ilinden katılan 1, 2 ve 3. sınıfta eğitim gören öğrencilerin ebeveynlerinin sınav kaygıları ile mükemmeliyetçilik tutumlarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca ebeveynlerin "üstün zekâ" kavramına ilişkin algısı ve beklentilerinin tespit edilmesinin yanı sıra sınav sürecine ilişkin doğru bilgi düzeyleri incelenerek sınav yürütücülerine süreci iyileştirici yönde önerilerde bulunmak hedeflenmektedir.

1.3. Araştırmanın Problemi

Üstün zekâlı çocukları tanılama sürecinde ebeveynlerin mükemmeliyetçilik tutumları ile sınav kaygısı düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Her sene milyonlarca öğrencinin ailesi, sınav hazırlığı yapan evlatlarının başarısı yolunda elinden geldiğince yağabildiğinin en iyisini yapmakta, günlük yaşamlarını sınava girecek çocuklarına göre düzenlemekte, içinde bulundukları durumda çoğu kez bunalmış ve çaresiz hissetmekte, aile içi iletişimlerinde sorunlar yaşamaktadır (Cüceloğlu, 2008).

Öğrenci seçim sürecinin merkezi olarak uygulanan kısmında yapılan değişiklikler sonucu ilkokul kademesinin ilk üç sınıfında gerçekleştirilmesi sınav hazırlık çalışmalarının kısmen okul öncesi dönemden başlamasına neden olmaktadır. Bu durum nedeniyle çocuklar, arkadaşlarıyla eğitim hayatlarının erken dönemlerinde yarışmaya başlamaktadır. Gündelik hayatlarını sınava hazırlanma adına az ya da çok değiştirmeye başlayan aileler, bütçelerine uygun olarak sınav hazırlıklarına masraf yapmaktadırlar. Gerçekleştirilen yorucu çalışmaların boyutu öğrenci ve ebeveynlerinin sınava gösterdikleri öneme, kişisel özelliklerine, eğitim ve başarıya dair algılarına, sınav kaygısıyla baş etme yöntemlerine göre değişiyor olsa da kaygı yaşadıkları dönemin uzamasına sebep olmaktadır (Ural ve Erktin, 2002).

Ülke gündeminde yer alan lise yerleştirme sınavları ile üniversite giriş sınavlarına benzer yeni bir sınavın oluşmakta olduğu kuşkusuzdur. Üstelik üstün zekâlı bireylerin tanılanması süreci sonucunda hem öğrenciler hem de ebeveynler olumlu/olumsuz etiketleme nedeniyle hayatları boyunca çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu

çalışma, yeterli toplumsal farkındalığın oluşmadığı bir konuya temas etmeyi amaçlamaktadır.

Alanyazın incelemelerinde sınav kaygısı ve mükemmeliyetçilik üzerine yapılan çalışmaların örneklemlerinin normal zekâ seviyesine sahip bireyler arasından seçildiğine sıklıkla denk gelinmektedir. Normalin üzerinde zekâ seviyesine sahip olan ve eğitimin farklı kademelerinde okul hayatına devam eden bireylerin mükemmeliyetçilikleri ve sınav kaygıları ayrı ayrı incelenmiş olsa da ebeveynlerinin mükemmeliyetçi tutumları ve sınav kaygıları arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanılmamaktadır.

1.5. Araştırmanın Hipotezleri

Hipotez 1- Ebeveyn mükemmeliyetçilik tutumu ile sınav kaygısı arasında pozitif yönlü ilişki vardır.

Hipotez 2- Ebeveyn sınav kaygı seviyesi, cinsiyet değişkenine göre farklılaşmaktadır.

Hipotez 3- Ebeveyn sınav kaygı seviyesi, yaş grubu değişkenine göre farklılaşmaktadır.

Hipotez 4- Ebeveyn sınav kaygı seviyesi, ebeveyn öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşmaktadır.

Hipotez 5- Ebeveyn sınav kaygı seviyesi, çocuğun sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşmaktadır.

Hipotez 6- Ebeveyn sınav kaygı seviyesi, ebeveynin sınav süreci hakkındaki bilgi düzeyi değişkenine göre farklılaşmaktadır.

Hipotez 7- Ebeveyn sınav kaygı seviyesi, ebeveynin çocuğunu etiketleme eğilimi değişkenine göre farklılaşmaktadır.

Hipotez 8- Ebeveyn mükemmeliyetçilik tutumu, ebeveynin çocuğunu etiketleme eğilimi değişkenine göre farklılaşmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sayıltıları

1. Araştırmaya katılan ebeveynlerin, kendilerine verilen ölçme araçlarını içtenlikle ve doğru bir biçimde yanıtladıkları varsayılmaktadır.

2. Araştırmada ebeveyn sınav kaygısı, Baytemir ve İlhan (2018) tarafından Türk kültürüne uyarlanan Ebeveyn Sınav Kaygısı Ölçeği ile ölçülmektedir. Bu nedenle

ebeveyn sınav kaygısı düzeyi söz konusu envanterin ölçtüğü nitelikler ile sınırlı kalmaktadır. Ölçeğin ölçtüğü niteliklerin yeterli olduğu varsayılmaktadır.

3. Araştırmada mükemmeliyetçilik, Türkçe uyarlaması Sapmaz (2006) tarafından yapılan APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği ile ölçülmektedir. Bu nedenle mükemmeliyetçilik düzeyi söz konusu envanterin ölçtüğü nitelikler ile sınırlı kalmaktadır. Ölçeğin ölçtüğü niteliklerin yeterli olduğu varsayılmaktadır.

1.7. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

Araştırmanın çalışma grubu olarak 2018-2019 yılı BİLSEM öğrenci seçim sürecinin genel zihinsel yetenek alanında bireysel değerlendirme aşamasına katılmaya hak kazanan öğrencilerin ebeveynleri seçilmiştir. Ülke genelinde eş zamanlı olarak gerçekleşen sınavların tamamı incelenmemektedir. Tüm ilçelerinin (17 ilçe) merkez ve taşra okullarından 12.679 öğrencinin dâhil olduğu Diyarbakır örneği çalışmanın kapsamını oluşturmaktadır. Aday gösterilen 12.679 öğrencinin 1.242'si grup tarama uygulamasına katılarak Türkiye ortalamasının üzerinde bir başarı göstermiştir. Bu ilk sınav aşamasını başarıyla geçerek bireysel değerlendirme aşamasına katılan öğrencilerin 562'si sadece genel zihinsel yetenek alanında; 367'si genel zihinsel yetenek ve resim yetenek alanlarında; 104'ü ise genel zihinsel yetenek ve müzik yetenek alanlarında yer almaktadır. Genel yetenek alanında bireysel incelemeye alınan öğrenci sayısı toplam 1.033'tür. Ayrıca 1.242 öğrencinin 141'i sadece resim yetenek alanında; 50'si sadece müzik yetenek alanında, 18'i de resim ve müzik yetenek alanlarında bireysel değerlendirme aşamasında yer almaktadır.

1.8. Tanımlar

Zekâ: Entelektüel işlevsellik kapsamındaki neden sonuç ilişkisi kurma, öğrenme ve problem çözme ile uyumsal davranışlardan olan günlük hayata sosyal ve pratik becerilere sahip olmayı kapsayan gözle görülür zihinsel yeterliliktir (AAİDD, 2013). Zihnin öğrenebilme, öğrenilmiş olan şeylerden yararlanabilme, yeni durumlara adapte olup ve yeni ve farklı çözüm yolları bulabilme becerisidir (Yörükoğlu, 1998).

Üstün Yetenekli Birey: Genel ve/veya özel yetenekleri bakımından, akranlarına kıyasla daha yüksek performans gösteren; yeteneklerini geliştirmede, normal eğitim

programlarının yetersiz kaldığı, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda farklılaştırılmış programlara ihtiyaç duyan kişilerdir.

Üstün Zekâlı Birey: Genel ve/veya özel yetenekleri bakımından akranlarına kıyasla daha yüksek performans gösteren ve uygulanan zekâ testinden 130 ve üzeri puan alan kişilerdir.

Genel Zihinsel Yetenek Alanı: Bireyin zekâ potansiyelinin incelendiği alandır.

Tanılama/Etiketleme: Bireyin, standart testler veya yetenek sınavları sonucu alan uzmanları tarafından tespit edilmesi, kayda alınması durumudur.

Aile Yaşam Kalitesi: Ailenin ihtiyaçlarını giderebilmesi, aile üyelerinin bir arada olmaktan memnuniyet duymaları ve kendileri için önemli olan şeyleri başarma fırsatına sahip olmaları durumudur (Park, Hoffman, Marquis, Turnbull, Poston ve Mannan, 2003).

Yaşam Doyumu: Bireyin kendi yaşamına ilişkin geliştirdiği öznel ve bilişsel değerlendirmeler bütünüdür (Diener, Emmons, Larsen, ve Griffin, 1985).

Kaygı: İnsanların, genel olarak mevcut çevresel ve psikolojik olaylar karşısında gösterdiği duygusal tepkidir. Nedeni belirsiz ve bilinmeyen korku hâlidir.

Sınav Kaygısı: İnsanların herhangi bir sınav süreci sonucunda karşı karşıya kalacağı başarısızlığı genelleyip, bunu kendi kişiliklerinin başarısızlığı olarak algılamasıyla ortaya çıkan duygudur.

Ebeveyn Sınav Kaygısı: Ebeveynlerin çocuklarının sınavlarına ilişkin beklenti ve tutumları neticesinde sınav sürecinde yaşadıkları kaygı durumudur. (Baytemir, 2018).

Mükemmeliyetçilik: Kişinin kendi kendine çok zorlayıcı standartlar belirlemesi ve bunların yaşamında sorunlara yol açmasına rağmen belirlediği standartlara ulaşabilmek için amansızca çabalamasıdır (Davis, 2014).

BÖLÜM II

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Üstün Zekâlı Çocukların Belirlenmesi

Çocuk sahibi olmak isteyen ailelerin beklentisi ruhsal, fiziksel ve zihinsel olarak normal bir evlat dünyaya getirmektir. Her çocuk biricik ve özeldir. Ancak ruhsal, fiziksel veya zihinsel olarak normalin altında ya da üstünde dünyaya gelen çocuklar da vardır. Özel gereksinime muhtaç olan bu çocuklara karşı toplum tarafından farklı tutumlar geliştirilmektedir. Çocukların içinde bulundukları çevreye uyum sağlayabilmeleri eğitimin en önde gelen amaçlarından biridir. Erken yaşta başlayan eğitim ile çocukların öz bakım, fiziksel, bilişsel, dil ve sosyal gelişimlerinin dengeli ve sağlıklı yürütülmesi amaçlanmaktadır. Erken yaşta verilen eğitimin niteliği ilerleyen yıllardaki öğrenme yeteneği ve akademik başarı düzeyini etkilemektedir (Dağlıoğlu, 2004).

Üstün zekâlı veya yetenekli insanlar ülkelerinin kalkınıp gelişmesinde önemli bir yere sahiptir. Bu sebeple böyle bir çocuğa sahip olan ailelere sosyal destek verilmeli, yaşam kaliteleri iyileştirilmeli ve yaşamdan doyum almalarına olanak verilmelidir. Üstün zekâlı veya yetenekli çocuğu bulunan aileler, zihinsel engelli çocuğa sahip aileler gibi sıra dışı bir durumu tecrübe etmektedirler. Bu ailelerin yaşadıkları sorunlar ve güçlükler benzerlik göstermektedir. Hâliyle ebeveynlerin tepkileri de birbirine benzerlik gösterebilmektedir.

Üstün zekâlı veya yetenekli çocuğu olan anne babalar, çocuklarının bebeklikten başlayan ve diğer çocukların ilerisinde olan büyüme ve gelişimlerini görmekten memnun olmaktadırlar. Ancak yıllar ilerledikçe memnuniyet verici olan bu durum yerini çocuk tarafından istenen daha fazla ilgiye, çeşitlendirilmiş ve zenginleştirilmiş ortam beklentisine bırakmaktadır. Bu durumda anne ve babalar çocuğun artan eğitim ihtiyaçlarını karşılamakta zorlanmaktadır (Dağlıoğlu ve Alemdar, 2010). Ayrıca toplum tarafından bu çocukların anne babalarına ilave sorumluluklar yüklenmektedir.

Üstün zekâlı veya yetenekli çocuklar sahip oldukları özellikler sebebiyle dezavantajlı durumdadır. Bu çocukların sahip oldukları potansiyel yeteneği hayata tatbik edebilmesi, yaşamından keyif ve doyum alan kişiler olabilmeleri, sağlık ve mutluluklarını koruyabilmeleri ebeveynlerinin tutumuna doğrudan bağlıdır. Bu çocukların yaşamlarında aile büyük öneme sahiptir (Karakuş, 2010).

Üstün zekâlı çocuğa sahip ebeveynler, çocukluk döneminde gerçekleştirilecek erken müdahale için büyük bir öneme sahiptirler. Üstün zekâlılar, yeteneklerinin geliştirilmesinde normal eğitim programlarının yetersiz kalması nedeniyle kendi ilgi ve kabiliyetleri doğrultusunda farklılaştırılmış eğitim programlarına ihtiyaç duymaktadır. Çocukların ilk öğretmeni olan ve onların yeteneklerini geliştiren anne-babaların, eğitimci ve öğretmenlerin desteğini yanlarına alarak çocuklarının potansiyel zekâ ve yeteneklerinin ortaya çıkarabilecekleri ortam ve şartları hazırlamaları gerekmektedir.

Çocuk akranlarından daha yüksek seviyede bir performans gösterdiğinde, ebeveynleri birçok yönden şanslıymış gibi algılansa da çocuklarını yetiştirirken üstesinden gelmeleri gereken farklı sorunlarla karşılaşacakları bir gerçektir. Üstün zekâlı çocukların eğitimi konusunda atılacak ilk adım, onları uygun ve doğru yöntemleri kullanarak tespit edebilmektir. Ancak kurumların, okulların ve toplumların farklı farklı "üstün zekâ" tanımlarını benimsemeleri nedeniyle tanılamada tercih edilen yöntemler değişiklik arz etmektedir. Bazı toplumlar sadece geleneksel zekâ testlerinin sonuçlarını dikkate almaktadır. Ancak geleneksel zekâ testlerinin yanı sıra başarı ve yaratıcılık testleri; aile, öğretmen ve akran değerlendirmeleri; ders dışı sosyal ve kültürel aktivitelerde yer alma; akademik başarı düzeyi gibi bilgiler de sağlıklı bir değerlendirme sürecinde yer alması gereken unsurlardır. Zekâ ve yetenek kuramlarındaki çeşitlilik, potansiyeli yüksek çocukların sahip oldukları özelliklerden dolayı geçerli ve güvenilir bir tanılama sonucu için çok yönlü bir incelemeyi zaruri kılmaktadır (Sayler, 1994).

2.2. Ebeveynler Açısından Üstün Yetenekli Çocukları Tanılama

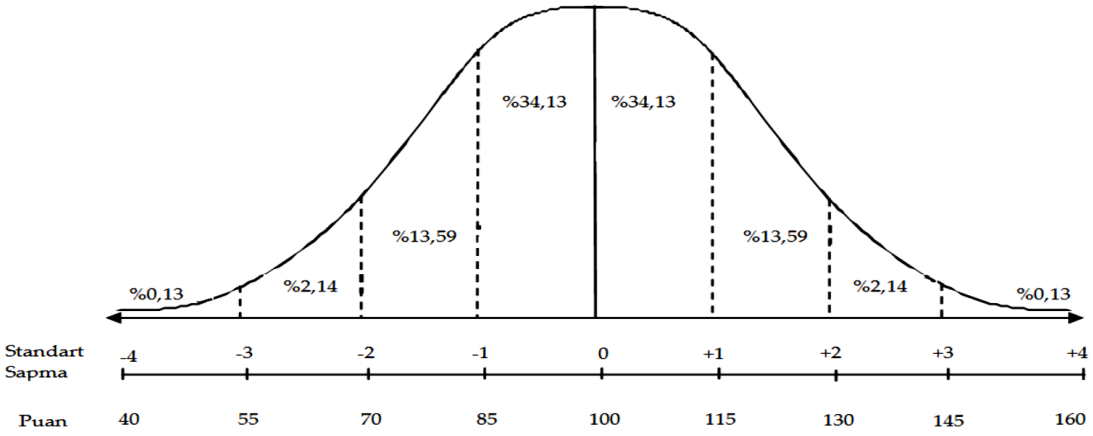
Zekâ insanoğlu için temel bir yetenektir ve eksikliği veya farklılığı hayatın seyrini ve kalitesini doğrudan etkilemektedir. Francis Galton, zihinsel kapasitenin psikolojik yeteneklerin bir fonksiyonu olduğunu ve zekânın kalıtımsal olduğunu savunmuştur. On dokuzuncu yüzyılın sonlarına gelindiğinde ise bireyi tanıma ve de bireysel farklılıkların nedenlerini ortaya koymaya dönük yapılan araştırmalar sayıca artmıştır. Bu dönemde

sahip olunan insan gücünün yetenekleri doğrultusunda verimli olarak sanayi vb. alanlarda kullanılmasının sağlanabilmesi olmuştur. Yirminci yüzyıla girildiğinde zekâ alanında çalışmalar yürüten Alfred Binet, bir kişinin dinamik yapıdaki zekâsının anlaşılabilmesi için o kişinin geçmişi, çevresi ile kurduğu ilişkiler, arzuları ve davranış biçimi bilinerek daha doğru bir şekilde belirlenebileceğini ileri sürmekteydi. Theodore Simon ile geliştirdikleri zekâ ölçeği ile genel bir performans seviyesini temsil eden zekâ katsayısı (IQ) kavramı doğmuştur. Zekânın, ölçümü yapılacak bir büyüklük olmadığını aslında sınıflandırılma yapmakta kullanılabileceğini savunmuştur. Dünya Savaşları sırasında ülke orduları, askerlerinin zihinsel performanslarını belirleyerek daha doğru bir sınıflama yapmak amacıyla çeşitli çalışmalar yürütmüşlerdir. Charles Spearman'ın çift etmen kuramı yürütülen bu çalışmaların arasında yer almaktadır. Yirminci yüzyılın sonlarına doğru Sternberg bilgi işleme kuramına dayalı olarak üç aşamalı zekâ kuramını geliştirmiştir. Thurstone, Thorndike, Terman, Piaget, Vygotsky, Wechsler, Cattell, Guilford, Gardner, Feldhusen, Renzulli ve Ziegler yaptıkları çalışmalar ile farklı ve zamanla gelişen görüşler ortaya atmışlardır. Bu süreçte zekânın kalıtsal olmaktan çıkıp bireyin çevre ile olan ilişkisinden etkilendiği ortaya konulmuştur. Tüm bu çalışmalar insanı tanıma, zekânın sınırlarını tespit edebilme, kişiyi anlama, bireysel yetenekleri belirleyebilme, insanları doğru bir şekilde yönlendirebilme gibi amaçlar ile yapılmıştır. Böylelikle her birey daha çocukluk çağında gözlemlenerek nitelikli hâle getirilebilecekti.

Kesin ve değişmez sınırları olmayan ancak kabataslak bölümlere ayrılabilen zekâ, ağırlık ve boy gibi doğrudan ölçülemez. Zekâ yaşının takvim yaşına bölündüğünde ortaya çıkan oranın zaman içinde değişmeyeceği varsayımını ilk kez Stern 1912 yılında ileri sürmüştür (Uzun, 2004). Buradan yola çıkarak elde edilen oranı IQ (Intelligence Quotient) olarak tanımlamış ve IQ=(zeka yaşı/takvim yaşı)x100 bağıntısını kurmuştur.

Zekâ düzeyi günümüzde standardize edilmiş zekâ testleri kullanılarak tespit edilmektedir. Teste alınan bireylerin yeterince konsantre olamaması, teste gereken ciddiyetle yaklaşmaması, dil ve anlama problemleri, başarısızlık kaygısı, hissettiği çevre baskısı veya kullanılan testin zayıflığı veyahut testörün gereken tecrübeye sahip olamaması gibi nedenler mevcut zekâ potansiyelinin tam olarak belirlenememesine sebep olmaktadır. Bundan dolayı zekâ ölçümlerinde tek kriter yerine çoklu kriterler benimsenmektedir (Uzun, 2004).

Zekâ bölümü (ZB), bireyin akranlarıyla kıyaslandığında bulunmakta olduğu konumu göstermektedir. ZB, kişinin ulaşabileceği en üst düzeyi temsil ederken IQ ise kişinin başarabileceği şeylere ilişkin kapasitesini yansıtır. İnsanın zekâ bölümü (ZB/IQ) normal dağılım eğrisi ile istatiksel olarak gösterilmektedir (Koçer, 2006). Toplum içerisindeki bireylerin zekâ dağılımları normal dağılım eğrisi oranlarıyla örtüşmektedir (şekil 1).



Şekil 1. Zekâ (normal) dağılım eğrisi
Kaynak: Sak vd., 2016

Ortalama puanı 100 olan bu dağılım grafiğinde de görüldüğü gibi nüfusun %68 kadarı ortalama zekâ puanı etrafında yığılırken %14'e yakın kısmı ortalamanın üzerinde zekâya sahiptir. Nüfusun %2'lik kısmı ise üstün zekâ düzeyinde bulunmaktadır.

Özel yetenekler her insanda bulunmasına rağmen bunların ortaya çıkış zamanı, düzeyi ve görülme sıklığın farklılık göstermektedir (Akarsu, 2001). Üstün zekâlı veya yetenekli bir çocuk, zekâ veya yetenek bakımından en az bir alanda yaşıtlarından çok daha ileri düzeyde performans göstermelidir (Akkanat, 1999). Kimi çocuklar gelişim özelliklerine bakıldığında akranlarından daha ileride bir performans ve başarı göstermektedir. Bu tip çocuklar akıllı, parlak zekâlı, üstün zekâlı, üstün yetenekli, dahi, deha kavramları ile ifade edilmektedir. Çocukları üstün zekâlı olarak tanılanan ebeveynler şaşkınlık, gurur, övünç ve kaygı gibi tepkiler göstermektedir. Bu duygusal tepkilerin ardından aileler, olumlu anlamda çocuklarını destekleyerek onların kendilerine olan güvenlerini arttırırlar. Onlara daha iyi eğitim koşulları sağlamaya çalışırlar. Normal ebeveynlik görevlerinin biraz daha fazlasını ortaya koyma çabası ise çocuğunun almış olduğu tanı ile ilişkilidir. Toplumlar zekâ ile ilgili olarak farklı algılara

ve değer yargılarına sahiptirler. Fin toplumunda üstün yetenekli bireyler problem çözme, iş birliği ve sosyal iletişim becerileri ile betimlenir. Bu özellikler toplum tarafından daha fazla önemsenmektedir. Korelilerin öncelik verdiği özellikler ise sosyal sorumluluk ve sosyal yeterliliktir. Afrika Shona kültürü için ise kişiler arası iletişim, başarı, yaratıcılık ve problem çözme becerileri ön plandadır. Türk toplumuna bakıldığında üstün zekâ ölçüsü olarak mantıksal düşünme ve pratik bir şekilde problem çözebilme, merak ve kıvrak zekâya sahip olma şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

Toplumsal yaşamın öne çıktığı doğu toplumlarında sosyal beceri ve kişiler arası ilişkiler önemsenirken, bireysel yaşamın daha yaygın olduğu batı toplumlarında yaratıcı ve eleştirel düşünme ön plana çıkmaktadır. Toplum dinamikleri bireylerin üstün zekâ kavramına bakışlarını belirleyebilmektedir. Üstün zekâlı çocuklar hakkında olumlu bakış açısına sahip olan ebeveyn ve öğretmenler olduğu gibi bu çocukların mutsuz, garip ve zorlayıcı olduklarını düşünen ebeveyn ve öğretmenler de bulunmaktadır.

Bir çocuk, üstün zekâlı olarak tanılandıktan sonra arkadaşları arasında kendisini daha yalnız hissedebilmektedir. Bu durum etiketlemenin olumsuz etkilerinden birisidir. Etiketlenmiş bu çocuklar için sosyal dışlanma şu üç şekilde ortaya çıkabilmektedir: "kendi kendini bilinçli olarak çevreden izole etme, arkadaş çevresi tarafından dışlanma, çok farklı olmanın sonucu olarak diğer insanlar tarafından dışlanma" (Sak, 2011).

Çocuğun bazı ihtiyaçlarının normal gelişim seyri gösteren akranlarından farklı olması ebeveynin sorumluluğunu normal gelişim gösteren çocuk velilerinden farklılaştırmaktadır. Üstün zekâlı bir çocuğun ebeveynlerinden olumsuz bir tavır görmesi mümkündür. Aile baskısı ve aşırı beklentinin varlığı birçok araştırmacı tarafından ortaya konulmuştur. Ülkemizdeki sınav odaklı eğitimin bir sonucu olarak üstün zekâlı çocukların ebeveynleri, çocuklarından her sınavda yüksek not almalarını, başarılı olmalarını, sürekli çelişmelerini, zamanlarının büyük bölümünde dersleriyle ilgilenmelerini vb. istemektedir. Bu durum öğrencide olduğu kadar ebeveynler üzerinde de korku, stres ve kaygıya dönüşebilmektedir.

Aile üyeleri arasındaki ilişkilerini düzenleyen davranış kalıpları ve değer yargıları aile bireylerinin ruhsal hallerini etkilemektedir. Aynı zamanda bireylerin biyo-psikososyal süreçleri de üyesi olduğu ailenin işleyiş tarzını ve düzenini etkilemektedir (Wood, 1993). Aile bireyi her hangi bir sorunla karşılaştığında diğer aile üyeleri harekete geçerek ortaya çıkan problemle ilgili olarak kural, yaklaşım ve rol

değişiklikleri yaparak aile ilişkilerinin daha sağlıklı yürütülmesini sağlamaktadır (Beavers, 1982). Ailenin iç dinamikleri kadar dış etkenler de yaşam kalitesi ve doyumu üzerinde etkili olmaktadır. Bu etkenler arasında bir denge kurabilen aileler kendi uyumlarını yakalamaktadırlar. Bazı ailelerin bu uyumu yakalayamaması sonucu çocuklarının yaşanan olumsuzluklardan doğrudan etkilenmeleri kaçınılmaz olmaktadır.

Özel gereksinimi bulunan bir çocuğa sahip aileler beklentileri dışında karşılaştıkları bu duruma stres, kızgınlık, isteksizlik gibi geçici tepkiler verebilirken; depresyon, ümitsizlik, suçluluk hissi, aşırı destek ve korumacılık, çifte duygu gibi uzun süreli tepkiler de oluşturmaktadırlar (Greenspan ve Wieder, 2004). Anne ve babalar başta olmak üzere aile bireyleri, aileye yeni katılan ve normal olarak tanılanan bir çocukla beraber yaşanan değişikliklere uyum sağlamakta dahi güçlükler yaşarken özel gereksinimleri olan bir çocuğa karşı içinde bulundukları durumu anlamlandırmak zorlayıcı olmaktadır. Psikolojik sorunlar, sosyal ilişki kurma güçlükleri, yaşam tarzı uyumsuzlukları ve ekonomik güçlükler toplum içinde yeterince destek görmeyen ve anlaşılamayan aile için sorunlarını ağırlaştırıcı olmaktadır. Ailelerin yaşadığı bu süreçler farklı modeller ile açıklamaktadır. Bunlar "sürekli üzüntü", "kişisel yapılanma", "çaresizlik, güçsüzlük ve anlamsızlık" ve "aşama" modelleridir. (Özen, 2015). Engelli bir çocuğa sahip olduğunu anlayan aileler bu dört modele uygun tepkiler verirken üstün zekâlı bir çocuğa sahip olduğunu anlayan ve ilk mutlulukları dinip sorunlarla yüzleşmeye başlayan aileler kişisel yapılanma modeline uygun tepkileri sıklıkla vermektedir. Bu modele göre aile bireyleri karşı karşıya kaldıkları yeni duruma farklı farklı yorumlar getirirken yaşadıkları sorunun üstesinden gelmek için mantığa bürüme mekanizmasıyla savunma oluşturup geliştirdikleri algılar ile çözüme ulaşmaya çalışmaktadır.

Ebeveynlerin çocukları nedeniyle karşılaştıkları güçlükleri aşabilmesinde aile içi ilişkilerinin yapısı önemli bir değişken olmaktadır. Özel gereksinimli çocuk sahibi ebeveynlerin normal çocuğa sahip anne babalara kıyasla üzerlerinde daha fazla baskı hissetmektedir. Bu baskı ekonomik, sosyal, fiziksel ve duygusal yüklenmeler ile meydana gelmektedir. Ekonomik yüklenme, bu tür çocukların ilave masraflara neden olmasıyla; fiziksel yüklenme, çocuğun bakım ve diğer ihtiyaçlarını karşılamanın daha yorucu olmasıyla; duygusal yüklenme, farklı bir çocuğa sahip olmanın baskısı ve etiketlenmeyle; sosyal yüklenme ise etiketlenmenin etkisiyle toplumdan soyutlanma ve

sosyal izolasyonla gerçekleşmektedir. Hem üstün zekâlı veya yetenekli çocuğa sahip ebeveynler hem de engelli bir çocuğa sahip olan ebeveynler ve bu çocuklarla ilgilenen eğitimciler benzer davranışlar sergilemektedirler (Özbay, 2013). Üstün zekâlı çocukların hem akademik hem de sosyal ve duygusal performanslarının gelişiminde anne baba ve diğer aile üyelerinin önemli tesiri vardır (Gross, 2009). Etiketlenmiş olan, bir başka ifade ile üstün zekâlı birey tanısı almış ve bu tanıyı almamış çocukların yaşları, ders dışı katıldıkları sosyal vb. etkinlikler ile arkadaşlık kurma düzeyleri ışığında gözlemlenen yaşam kalitelerinin üstün zekâlı çocuklar için daha düşük olduğu saptanmıştır (Kaya, Erdoğan ve Çağlayan, 2014).

Üstün zekâlı çocuğa sahip ebeveynleri zorlayan konular arasında bu çocukların kendileri beğenmesi ve kendilerini çevreye olduklarından daha farklı yansıtmaları, insanlar arasından rahat olamamaları ve kendilerini rahatça ifade edememeleri, çekingen ve uyumsuz tavırlar sergilemeleri, yaşıtları tarafından kimi zaman dışlanmaları yer almaktadır. Ayrıca anne babalar için kendilerine rehberlik edecek insanlardan yoksun olmaları, başvuru kaynaklarında birbirinden çok farklı ve fazla sayıda görüş ve düşüncenin mevcut olmasının seçim yapmayı zorlaştırması, çocuklarıyla nitelikli zaman geçirebilecek imkânlardan yoksun olmaları da yaygın olarak karşılaşılan bir durumdur (Dağlıoğlu ve Alemdar, 2010). Bu ailelerde ebeveynlerin kendi aralarında yakaladıkları uyumla çocuklarına karşı tutarlı davranmaları, demokratik bir anlayışla oluşturulan ortamda sorumlulukların adilce paylaşılması ve birbirleri arasındaki iletişimin doğru kurulması çocukların sosyal ve duygusal gelişimi ile beraber akademik başarısına da olumlu etki etmektedir. Üstün zekâlı çocuğu olan ebeveynler diğer ebeveynlere göre birbirlerine karşı ilgilidirler ve aralarındaki bağlar daha kuvvetlidir (Yıldırım, 2012). Bu ailelerin sorumluluk hisleri de diğer ailelerden daha kuvvetlidir (Köksal Konik, 2014).

Ebeveynlerin, sahip oldukları çocukların yeteneklerinden haberdar olmamaları ya da ilgisizlikleri bu çocuklar için sakıncalar barındırdığı kadar anne babanın aşırı ilgili yaklaşımı da çocuk ve aile üzerinde olumsuz etkiler göstermektedir (Uzun, 2004). Ebeveynlerin, çocuklarından kendilerinin başaramadıkları şeyleri gerçekleştirmelerini bekleyen bir tutum içine girmeleri hem çocuğun psikolojik olarak yıpranmalara neden olmakta hem de anne-babaların bir süre sonra kaygı, pişmanlık, tükenmişlik ve duygusal çöküntü yaşamalarına yol açmaktadır. Psikolojik sağlamlık düzeyi yüksek ebeveynler çevresel koşulların zorlaması, riskli durumlar ile karşılaşılması, farklı farklı

problemler yaşamasına rağmen tüm zorluklardan sağlıklı bir şekilde çıkabilmekte yaşam kalitesi ve doyumu açısından daha iyi durumda bulunmaktadır. Çocuğunun ihtiyaçlarını yeterli düzeyde karşılayamayan/karşılayamayacağı endişesi taşıyan ebeveynlerin ise kaygı düzeyleri yükselmektedir.

2.3. Kaygı

Kaygı, kişinin herhangi bir uyaran karşısında bulunduğu duygu durumunun duygusal, bilişsel ve fiziksel değişikliklerle uyarılması hâlidir. Kaygı, bireyin yeteneği ile kendisinden beklenen arasında bulunan uyumsuzluktur. Beklenti ve yetenek arasındaki bu fark oluşturduğu kaygı ile kişinin kendini gerçekleştirmesinin önüne engel oluşturmaktadır (Gençtan, 2013). Hayatın herhangi bir döneminde yüz yüze gelinen stresli bir durum insanın kaygı yaşamasına yol açmaktadır. Çünkü iç ve dış kaynaklı tehlike ve benlenmedik durum olasılıkları kişinin kötü bir şey olacak hissine kapılmasını kolaylaştırır. Yetişkin bir insanın genel kaygı düzeyini çocukluğu dönemindeki başından geçen olaylar ve insanlarla olan ilişkileri belirler (Gençtan, 2003).

Kaygı; üzüntü, korku, sıkıntı, acizlik, başarısızlık duygusu, sonucu öngörememe gibi birçok heyecanı içerebilmektedir (Cüceloğlu, 1992). Kaygı, insanın temel duygularından birisidir ve günlük davranışlarda kişiden kişiye farklı düzeylerde de olsa gözlemlenebilen bir durumdur. Normal düzeyde seyreden kaygı, kişinin verimliliğini arttırırken yüksek düzeyde seyreden bir kaygı durumu ise kişinin yaşantısını sürdürülemez hâle getirebilmektedir. İnsanların kaygı durumunun tümden ortadan kaldırılmasından ziyade hissedilen kaygının optimum düzeyde tutulması ve bu durumdan azami faydanın sağlaması amaçlanmalıdır.

2.3.1. Kaygının Türleri

Hayatının akışı içerisinde kaygı duymayan bir insan bulmak olanaksızdır. Bu nedenle değişik düzeylerde kaygı yaşayan insanlarla karşılaşmak çok olasıdır ve bu insanların hangi kaygıyı ne seviyede hissettikleri önem arz etmektedir. Eğer herhangi bir birey kaygıları nedeniyle gündelik yaşamını devam ettiremez ise çeşitli davranış bozukluklarıyla karşı karşıya kalacaktır (Cüceloğlu, 1992). Kaygı, “sürekli” ve

“durumluk” olarak iki şekilde değerlendirilebilir. Spielberger’a göre kişinin içten kaynaklanan ve içinde bulunduğu durumları stresli olarak yorumlaması sonucu yaşadığı korku ve tedirginlik kişiliğinin bir özelliğidir. Durumları, yaşantıları, olayları stresli olarak algılama nedeniyle yaşanan kaygı türü “sürekli kaygı”dır. Doğrudan doğruya çevreden gelen tehlikeli koşullara bağlı olmayan, kişinin kendi öz değerlerinin tehdit edildiğini sanması veya bulunduğu durumu stresli olarak yorumlamasına “durumsal kaygı” denmektedir. Sürekli kaygı kişinin sahip olduğu bireysel özelliklerden kaynaklanırken durumluk kaygı karşılaşılan olay karşısında hissedilen olumsuzluk düşüncelerinden kaynaklanmaktadır. Olumsuz duyguların çokluğu kişinin kaygı yaşama olasılığını arttırmakta ve sürekli hâle kaygılı hâlini sürekli kılmaktadır.

Ebeveynlerin çocukları söz konusu olduğunda yaşadıkları kaygılar çok çeşitli olmaktadır. Bunlardan birisi olan sınav kaygısı ise anne babaların çocuğundan beklentilerinin yükselmesini ya da çocuğunun başarısızlığını kabullenmesini beraberinde getirmektedir. Çalışma alışkanlığının olup olmaması, imtihanlardan yüksek puan ve not alma arzusu, mükemmeliyetçi bir yaklaşım, sorumlulukları yerine getirmedeki başarısızlık, aile ve toplumun beklentilerini karşılayamama durumu, kişiliğin sınav başarısına endekslenmesinin doğurduğu endişeler bir bireydeki sınav kaygısını meydana getirmektedir. Sınav sürecinde yaşanan ve sınav ile ilgili olumsuz düşünce ve davranışlar sonucu ortaya çıkan hafif düzeydeki tedirginlikten dehşet hissine kadar varabilen duygular sınav kaygısı kapsamında yer almaktadır. Yaşanılan durum kaygı düzeyinin belirlenmesinde önemli etkiye sahiptir. Bu husus öğrenci ve öğrencinin ebeveyninde de ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle anne ve babaların hayat görüşleri, davranış örüntüleri ve mükemmeliyetçilik tutumları da sınav kaygısının yaşanmasına neden olmaktadır. (Öztürk, 1997). Kaygı düzeyi düşük ebeveynler sınavlara bilgi ve beceri ölçen birer fırsat ve yeni tecrübe edinimi olarak yaklaşırlarken kaygı seviyesi yüksel anne babalar ise bu durumu bir tehdit olarak görmektedir. Çocuğunun değerlendirilmesini bir yönüyle kendi varlığı ve benliğinin değerlendirilmesi olarak algılayabilmektedirler. Toplumsal statülerinin sarsılacağı inancıyla yetersizlik etiketi almaktan çekinmektedirler.

Ebeveynlerin sınav kaygısı taşımalarında çocuklarının öğrenme becerilerinin yetersizliği ve yüksek performanslı çalışma alışkanlıklarının olmayışı; sınav süreci ile ilgili sahip olunan olumsuz algı ve düşüncelerinin var olması önemli nedenlerin başında

gelmektedir. Aşırı genelleme, etiketleme, filtreleme, kişiselleştirme ve felaket senaryoları gibi düşünce hataları yaşanan kaygıyı en üst seviyeye çıkarabilmektedir. Çünkü oluşan bu sınav kaygısı mevcut durumun algılanmasıyla ilişkilidir. Sınav veya sınanma durumları kişide tek başına heyecan ve benzeri duygular oluşturmaz; bunlara yüklenen anlam ve sahip olunan kişilik özellikleri sınav kaygısının nedeni olmaktadır (Öner, 1990). Ebeveynler açısından sınav kaygısının oluşmasında çeşitli nedenlerden söz edilebilir:

- Özgüven düşüklüğü
- Sınav sürecine duyulan güvensizlik
- Mükemmeliyet ve kusursuzluk arzusu
- Çocuğa karşı duyulan yüksek başarı ve performans beklentisi
- Sınavların bir kişilik değerlendirme ölçütü olduğunun düşünülmesi
- Çocuk için sarf edilen maddi ve manevi birikimlerin ziyan olacağı endişesi
- Toplum içinde edinilen konumu koruyamama endişesi ve yetersiz ebeveyn algısından çekinme
- Çocuğun başarı veya başarısızlığının kendi başarısı ya da başarısızlığı olarak değerlendirileceği düşüncesi

2.3.2. Kaygının Belirtileri

Genel olarak kaygı özel olarak da sınav kaygısı yaşayan kişilerde zihinsel, psikolojik, fizyolojik ve davranışsal belirtiler ile yaşanan kaygı tezahür etmektedir (Başoğlu, 2007). Kişinin kaygı seviyesi ile hedeflediği amaca ulaşmanın zorluk durumu kaygının olumlu veya olumsuz etkilerini belirlemektedir.

Kaygı yaşayan kişinin bedeninde biyolojik olarak gerçekleşen süreçler sırasında hormonal vb. değişiklikler meydana gelmektedir. Fizyolojik olarak meydana gelen ve gözlemlenebilen belirtiler arasında baş ağrısı, mide ağrısı, bulantı, iştah kaybı, bağırsak düzeninden değişimler, nefes darlığı, kalp çarpıntısı, terleme, titreme, uyku düzeninde bozulma yer almaktadır.

Kaygılı bir insanın duygu durumunda meydana gelen değişimlerin sonucu olarak birtakım davranış değişimleri gözlenmektedir. Davranışsal olarak meydana gelen ve gözlemlenebilen belirtiler arasında İlgilenilen konuyu unutma hâli, İlgilenilen konu

üzerindeki çalışmaları yarım bırakma veya sorumluluktan tamamen kaçma, sakin olamama ve panik içinde bir hareketlilik yer almaktadır.

Kaygılı insanların bilişsel süreçlerinde de sorunlar oluşabilmektedir. Zihinsel olarak meydana gelen ve gözlemlenebilen belirtiler arasında dikkat problemi, unutkan olma hâli, olması gerekenden daha fazla uyanık kalma durumu, düşünceleri toparlamada yaşanan zorluklar, olumsuzluk barındıran inanç ve düşüncelere eğilim yer almaktadır.

Kaygıya kapılan kişinin psikolojik olarak yaşadığı gelgitler ile duygu durumu değişebilmektedir. Psikolojik olarak meydana gelen ve gözlemlenebilen belirtiler arasında gergin ve sinirli olma hâli, öfke ve kızgınlık, tedirginlik, endişe, korku, huzursuzluk, çaresiz hissetme, kendine güven sorunu, ruh hâlinde meydana gelen değişimler yer almaktadır.

Sınav kaygısı yaşayan bir kişinin yaşadığı durum fizyolojik boyutta, davranış boyutunda ve düşünce boyutunda incelenebilmektedir.

2.3.3. Kaygı ile İlgili Psikoloji Kuramları ve Sınav Kaygısı Modelleri

Kuram oluşturan araştırmacılar tarafından kaygının kaynağı konusunda farklı görüşler ileri sürülmektedir.

Psikanalitik kuram, kaygının sebebinin çelişki olduğunu ileri sürer. Freud'a göre içten veya dıştan gelen tehdit edici durumlar ego tarafından denetlenemediğinde anksiyete (bunaltı, kaygı) oluşmaktadır. Kaygı, normal düzeyde var olduğunda kişinin uyum sağlama ve yaşamı sürdürme becerisini olumlu yönde desteklerken şiddetinin artması durumunda nevroza dönüşmektedir. Freud üç farklı anksiyete tanımlaması yapmıştır. Gerçeklik anksiyetesi, dış dünyadaki gerçek tehlikeler ile yüz yüze gelindiğinde ortaya çıkmaktadır. Nevrotik anksiyete mantık dışı bir hâlde karşımıza çıkmaktadır ve içgüdülerin doyum bulmasının cezalandırılmasından duyulan korkudur. Suçluluk anksiyetesi ise kişinin kendi vicdanında korku durması durumunda ortaya çıkmaktadır. Sullivan'a göre anksiyete, insanın yıkıcı yönüdür ve diğer insanlar ile olan iletişimi olumsuz etkileyen ve engelleyen bir unsurdur. Cattell'e göre psikanalitik kuram öğrenme ile bağdaştırılabilir ve anksiyete kişinin tercihlerinin sonucunda gelişir.

Varoluşçu psikolojiye göre insan kendi varoluş kaygısı içerisindedir. İnsanın yaşadığı şeyler kendi eseridir. Bu nedenle kaygı ve mutsuzluğun sebebi yaşamın anlamının bulunmaması, yok olma tehlikesi olarak ileri sürülmektedir.

Gestalt yaklaşımına göre insan; birey olarak özgün, eşsiz, tek ve yaratıcıdır. Ne var ki ölümlüdür ve bu durum kişiyi çaresiz ve zayıf düşürmektedir. Bu karşıtlığın varlığı insanın kaygılarını oluşturmaktadır (Yanbastı, 1990).

Bilişsel model yaklaşımına göre insanların anksiyetelerinin ana nedeni olaylardan ziyade kişilerin olaylarla ilgili beklentileri ve olayları yorumlamalarıdır. İki tipi bulunan anksiyetenin biri benlenmedik anlarda ortaya çıkan panik nöbetleri şeklinde ifade edilirken bir diğeri de yaşantı sonucu hissedilen gerçekçi olmayan yoğun bunaltı, korku ve endişe olarak ifade edilmektedir.

Danışan merkezli yaklaşıma göre; insanların kendini gerçekleştirme eğilimi temel bir güdüdür. Kişinin bu eğilimi ve ile çevrenin değerlendirmeleri birbiri ile bağdaşmadığında çatışma ortaya çıkmaktadır. Tüm yaşantılarının bilincine varamayan ve bunların bir kısmını seçimleri sonucu yaşayan kişi, tehlikeli bulduğu için bastırdığı yaşantıları nedeniyle kişiliğinin bir bölümünü reddedebilmektedir. Bu nedenle kendi davranışlarıyla kişiliği arasında güven bağını oluşturamayan kişi anksiyete yaşayacaktır (Yanbastı, 1990).

İstek modeli, arzulanan amacın gerçekleşmesine dönük sergilenen performansın bozulmasını açıklamaktadır. Bu modele göre kaygı kişinin heyecanının bir parçası olarak kabul edilmektedir. Hissedilen sınav kaygısı hedeflenen amaca ulaşmak için sahip olunan isteği arttırmakta ve olası seçenekler arasındaki seçim güçleşmektedir. Bu durum amaca ulaşmayı zorlaştıran yanlış seçimlerin ve davranışların önünü açarak kişiyi amacından uzaklaştırmaktadır. Heyecan düzeyi kolay görevler sırasında başarıyı artırıcı bir etkide bulunurken zor görevler açısından başarı şansını düşüren bir hâle gelmektedir. (Zeidner, 1998).

Bilişsel dikkat modeli, sınav kaygısının kişiye ait bilişsel yapı ile ilgili ve ilişkili olduğunu kabul etmektedir. Sınav sürecinde herhangi bir bireyin sınav kaygısı düzeyini belirleyen en önemli etmen bilişsel karışmalar ve bireyin kendisi hakkında sahip olduğu küçümseme barındıran düşüncelerdir. Bunların ardından gelen bir diğer etken de duygusallık olarak ileri sürülmektedir. Zeidner'e (1998) göre sınav kaygısı, değerlendirme ortamlarında kişinin yaşadığı olumsuz kişisel deneyimlerinin etkisiyle şekillenen bir davranış biçimidir. Kişinin odaklandığı alanın sorumlu olduğu işten ziyade kişinin kendisi hakkındaki yargıları olması negatif düşüncelere yol açmakta ve başarıyı düşürmektedir.

Beceri eksikliği modelinde, sınav sürecindeki olumsuz durumların süreç içerisindeki düşünme bozukluklarından ziyade her hangi bir kişinin öğrenme sürecindeki yanlış zihinsel kodlamalardan kaynaklanan düzensiz ve eksik bilgilerden kaynaklandığını savunmaktadır. Bu model kaygı düzeyinin kişinin başarısında doğrudan etkili olmadığını ileri sürmektedir.

Öz düzenleme modeli, sınav kaygısını başa çıkma yöntemleri arasında kabul etmektedir. Sınav kaygısının oluşturan en önemli etken kişilerin sınav sürecine ve ortamına ilişkin tepki verme şekilleridir. Çevrede mevcut olan faktörlerin kişinin yüksek performans beklentisi üzerindeki etkisi ile kişiye yarar sağlayacaktır (Zeidner, 1998).

Kendilik değeri modeli, insanların toplumsal ve kişisel olarak kabul görmek için başarılı olmanın gerekli olduğu inancı üzerinde durmaktadır. Sınav kaygısı, kişinin başarısızlığı tadarak yeteneksiz ve yetersiz olduğunu düşünmesiyle ortaya çıkmaktadır. Başarısızlık karşısında sergilenen duygusal tepkilerin kişinin yeteneksizlik ve yetersizlik algısını görünür kılarak kendisi için bir kontrol seçeneği haline dönüştüğünü ileri sürmektedir. Bunun sonucunda ise yaşanan kaygı, kişinin kendilik değerini yıpratıcı bir etken haline gelmektedir. İnsanların hedefledikleri başarıya veya sonuca ulaşmak için daha fazla çabalama ve çalışma yerine hâlihazırda sahip olunan yetenek düzeyini öne plana çıkarma eğiliminde olduğu bu modelde ileri sürülmektedir. Böylelikle bireyler amaçlarına ulaşamama sebebi olarak sınav kaygılarının varlığını ileri sürerek sorumluluklarını yerine getirmemelerine karşı bir savunma mekanizması oluşturmaktadırlar. (Zeidler, 1998).

Durumluluk ve süreklilik modeline göre sınav süreci ile ilgili kaygı düzeyi yüksek olan kişilerin süreklilik ve durumluluk kaygıları da yüksektir. Durumluluk kaygısı sınav kaygısının bir boyutu olan duyuş ile bağlantılı olduğundan ötürü bu kişiler duygusal olarak rahatsızlık hissederek performans düşüklüğü yaşamaktadırlar (Spielberger, 1995).

İşlemsel süreç modelinde ise bireyler arasındaki algı, biliş, duyuş ve kuruntu ile ilgili olan bileşenlerin kişinin gösterdiği performans üzerindeki yansımaları bulunmaktadır. Bu yaklaşım, gözlemlenen süreç dinamik olarak ele alınır ve sonuçta kişinin sınav sürecini sınavın da kişiyi etkilediğini ifade etmektedir. (Sapp, 1999).

Tüm bu yaklaşımların ortaya koydukları durumlar yanında akılcı olmayan düşünceler de sınav sürecindeki kaygı düzeyini artırmaktadır. Bunun sonucunda da kişi

kendisi ve yakınları için hedeflediği sonucu elde edememektedir (Sapp, 1999). Ailenin üyeleri arasındaki iç dinamikleri ve tutumu da kişilerin kaygıları üzerinde etkili olmaktadır. Örneğin ebeveynlerin çocuklarına verdiği destek yeterli olmadığında çocuğun başarı ve zekâ testlerinde elde edeceği skor düşmektedir. (Dusek, 1980). Mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin yüksek beklentileri ve bu beklentinin baskısı kaygı düzeyini yükseltmektedir (Daymaz, 2012). Mükemmeliyetçi tutum sergileyen kişilerin kaygılarının yoğunluğu ve başarısızlığa karşı tahammülsüzlükleri bulunmaktadır. Olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçi tutumlar, sınav kaygısının alt boyutlarını anlamlı olarak açıklayabilmektedir (Hanımoğlu ve İnanç, 2010).

Ebeveynlerin kaygı düzeyinin yükselten unsurlardan birisi de sahip oldukları mükemmeliyetçi tutum eğilimidir.

2.4. Mükemmeliyetçilik

Mükemmeliyetçi tutum eğilimi, kişinin önemli bir ölçüde sevgi ve kabul görme ve onaylanma ihtiyacı ile ortaya çıkmaktadır. Bu tutum kişinin en iyiyi elde etme çabasından ayrılmaktadır. Çünkü ortaya konulan çabadan doyum sağlanmaz ve hata yapmama güdüsü ile sürekli bir stres yaşanmaktadır. Bireyin kendisine veya başkalarına yönelik standartlar belirlemesi ve her şeyin sürekli düzen içinde devam etmesi arzusuna "mükemmeliyetçilik" denilmektedir. Mükemmeliyetçilik harika bir şey yapmak için sergilenen kişisel eğilimdir (Tadık, Akca ve Uçak Azboy). Çok boyutlu bir kişilik özelliği olan mükemmeliyetçilik, bir şey üzerinde aşırı ve haddinden fazla çabanın gösterilmesidir (Gül, Yılmaz ve Berksun 2009). Ulaşılamayacak kadar yüksek standartlara sahip, zorlu hedefler için dürtüsel olarak çabalarken benlik değerlerini başarı olarak ölçen kişilerin mükemmeliyetçiliklerinin sağlıklı olmadığını ifade eden Burns'e (1980) benzer olarak Patch de mükemmele ulaşma çabasının sağlıklı olmadığını ve sağlıksız bir güdüyü yansıttığını ifade etmektedir.

2.4.1. Mükemmeliyetçiliğin Türleri ve Belirtileri

Mükemmeliyetçilik, bireydeki yansımalarından yola çıkılarak "uyumlu-uyumsuz", "olumlu-olumsuz" ve "normal-nevrotik" olarak farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Nevrotik mükemmeliyetçilik taşıyan birey yüksek standartlarına ulaşamama endişesi

taşımaktadır. Oysa normal bir mükemmeliyetçi kişide böylesi endişeler bulunmamaktadır. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki koşullu sevgi ve takdirin bulunduğu aile ortamlarında yetişen bireyler nevrotik mükemmeliyetçi tutuma sahip olmaktadır. Mükemmeliyetçiliği normal ve nevrotik olarak ikiye ayıran Hamachek'e göre normal mükemmeliyetçi tutuma sahip kişiler güçlü yanlarına odaklanırlar aynı zamanda özenli, özverili bir çabanın neticesi olarak da gerçek mutluluğu ve hazzı yaşarlar. Nevrotik mükemmeliyetçiler ise kendilerinden ve performanslarından memnun olmadıklarından ötürü kusurlarına odaklanmaktadırlar.

Mükemmeliyetçiliği uyumsuz ve çok boyutlu olarak kavramsallaştıran Hewitt ve Flett (1991) çalışmalarını sonucu olarak mükemmeliyetçiliği "kendine yönelik mükemmeliyetçilik", "başkasına yönelik mükemmeliyetçilik" ve "sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik" olarak tanımlamaktadırlar.

Kendine yönelik mükemmeliyetçilik, kişinin kendisi için ulaşması zor ve yüksek standartlar belirlemesidir. Kişi belirlediği hedefe ulaşmak için kendisinin katı bir tutumla değerlendirmektedir. Kişinin motivasyonu göze çarpar ve bu motivasyon öncelikle kişinin çabalarının mükemmele ulaşma gayretinin tezahürüdür. Öz eleştiriye ve kendinin cezalandırmaya yol açabilmektedir.

Başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik, kişinin çevresindeki insanların yeteneklerine ilişkin oluşturduğu inanç ve beklentilerdir. Başkaları için gerçekdışı standartlara sahip olma ve insanların performanslarını sıkı sıkıya takip ederek değerlendirme durumu; başkalarını suçlama, onlara düşmanlık besleme ve güven eksikliğine yol açabilmektedir.

Sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik, kişinin çevresindeki diğer insanların beklentilerini karşılama onların kabullendiği standartlara ulaşma ihtiyacıdır. Sosyal çevreyi oluşturan insanların birey için gerçekçi olmayan beklentisi karşısında kişi baskı altında kalmaktadır. Bu nedenle sosyal kaynaklı mükemmeliyetçi kişiler olumsuz değerlendirilme korkusu yaşamaktadırlar.

Mükemmeliyetçiliğin olumsuz yönlerinin yanı sıra olumlu yönünü de içeren çalışmalar Frost ve arkadaşları tarafından 1990 yılında yapılmıştır. Düzen ve kişisel standartlar mükemmeliyetçiliğin olumlu alt boyutlarını oluştururken hata yapma kaygısı, ebeveyn eleştirisi, ebeveyn beklentisi ve davranışlardan şüphe ise mükemmeliyetçiliğin olumsuz alt boyutlarını oluşturmaktadır.

Mükemmeliyetçi bireylerin sergiledikleri davranış örüntülerini bu kişilerin inançları ve beklentileri belirlemektedir Mükemmeliyetçi kişi bazı davranışları sıklıkla sergilemektedir (Anthony ve Swinson, 2000). Bunlar:

- Tüm sorumluluğu üstlenme: Kişi, üzerinde çalıştıkları iş konusunda başkasına güvenemez ve işbirliğinden kaçınarak tüm sorumluluğu ve fazladan göstereceği çabayı yüklenmektedir.
- Aşırıya kaçma: Kişi, yaptığı şeyin hatasız ve kusursuz olduğuna emin olana kadar davranışını tekrarlamaktadır.
- Çabucak pes etmek: Kişi, belirlediği hedefe ulaşamayacağını kestirdiği an endişe içinde teşebbüsten vazgeçmektedir.
- Aşırı kontrol etme ve güvence arama: Kişi, düzgün olduğundan emin olmak için yapılan işi sürekli olarak kontrol etmektedir.
- Erteleme: Kişi, mükemmel şekilde yapamayacağını düşündüğü işi o an ertelemektedir.
- Aşırı düzenleme ve listeleme: Kişi, işin detayları ile çok fazla oyalanmakta ve takip etmek istediği detaylar işin yapılmasına engel olacak hâle gelmektedir.
- Karar vermede güçlük yaşama: Kişi, yapacağı hatayı telefi edemeyeceğinden korkmakta ve bu nedenle var olan seçenekler arasında bir tercih yapamamaktadır.

Mükemmeliyetçi tutuma sahip bir insan kimi yanlış düşünce kalıplarına da sahip olabilmektedir. Bunlar:

- Süzgeçten geçirme: Kişi, herhangi bir konu hakkındaki olumsuz sayılacak detay kısımları abartmakta; olumlu kabul edilebilecek kısımları ise yok saymaktadır.
- Gereksiz ihtimal hesapları: Kişi, olumsuz olan ve olacak olayları olduğundan çok daha yoğun bir şekilde düşünmekte ve zihnini sürekli bununla meşgul etmektedir.
- Uygun olmayan kıyas: Kişi, sosyal çevresinde kendisinden daha gözde olan birisini gördüğünde kendisinin yetersiz olduğunu düşünmektedir.
- Kişisel hassasiyet: Kişi, çevresinden gelecek onaylamalara olması gerekenden fazla önem vermekte ve onay alma beklentisi taşımaktadır Felaket senaryosu yazma: Kişi, sorunlarla baş edemeyeceğini düşünmektedir.
- Katı kurallar kayma: Kişi, kendisi için koyduğu belirlediği çıtanın altında kalmak istememektedir. Koyduğu hedef ve kuralları esnetmekten kaçınmaktadır.

- Ya hep ya hiç düşünce tarzı: Kişi olayları doğru ve ya yanlış kategorisine sokarak algılamaktadır.
- Zorunluluk: Kişi, koyduğu kuralların ne kendisi ne de başkası tarafından bozulmasına müsaade etmemektedir.

Mükemmeliyetçi tutum sergileyen insanlar, benlik saygılarının düşük olması nedeniyle aşırı plan yapma, onay beklentisi içerisinde olma, kontrol ve denetleme, sık tekrar ve düzeltme yapma, karar vermede zorlanma, erteleme ve kaçınma, başka insanları değiştirmeye çabalama gibi davranışlar sergilemektedirler (Atasoy, 2014). Mükemmeliyetçiliğin temelinde yer alan sebepler şunlardır:

- Sosyal beklenti: Bireyin, eğer başarılı olursa çevresi tarafından kabul edileceğini ve bu sayede sevileceğini düşünmesidir. İnsanın çevresinden gördüğü tutuma göre özgüvenini şekillendirmesi söz konusu olmaktadır.
- Sosyal tepki: İhtiyaç duyduğu huzur, güven ve düzen ortamından yoksun olan bireyin kargaşadan uzaklaşmak için mükemmeliyetçiliği bir savunma mekanizması olarak geliştirmesidir.
- Sosyal öğrenme: Çevresindeki insanlardan bazılarını, aile üyelerini ve ya ebeveynlerini kusursuz olarak gören bireylerin onlara öykünmesidir.

2.4.2. Mükemmeliyetçilik ile İlgili Psikoloji Kuramları

Mükemmeliyetçilik, kişinin doğuştan getirdiği ya da sonradan kazandığı bir özellik olarak görülse de esas önemli unsur bireyin mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarını hangi düzeyde yaşadığını ortaya koyabilmektir. Ebeveynlerin sahip olduğu mükemmeliyetçilik tipi ve düzeyleri belirlendiğinde bunun yaşadıkları kaygı durumuna etkisi incelenebilecektir.

Psikanalitik kuramın kurucusu olan Freud, mükemmeliyetçiliğe neden olan şeyin yüksek hedefler belirleyerek katı kurallar koyan süper ego olduğunu ileri sürmektedir. Bu eğilim çocukluk dönemlerinde başlayarak ailenin çizdiği sınırların içselleştirilmesi ile devam etmektedir. Bunların bir tezahürü olarak da süper ego tarafından kusursuz bir imaj yaratma ve bu imajı sürdürme çabası sergilenmektedir (Geçtan, 2004). Süper ego toplumsal normlar ile davranış standartlarının içselleştirilmesinde etkili olmaktadır. Vicdan ve ego-ideal olmak üzere iki alt bölümü bulunan süper ego, toplum tarafından kabul görmeyen id kaynaklı dürtüleri engellemeye çalışarak kişiyi mükemmeliyetçi bir

tutum sergilemeye zorlamaktadır. Vicdan, ebeveynlerin kötü olarak belirleyip ceza uyguladığı davranışlar iken ego-ideal ebeveynlerin onaylayıp takdir ettiği davranışlardır. Kişi onay aldıkça öz saygısı artmakta ve mükemmellik standartlarına ulaşmaya başlamaktadır. Ne var ki kişi yüksek standartlarını yakaladıkça ego-ideal tarafından daha yüksek standartlar belirlenmekte ve kişinin doyum sağlaması zorlaşmaya başlamaktadır. Süper ego, egoyu gerçekçi amaçlardan daha çok mükemmel amaçlara yönlendirmektedir (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2014).

Bireysel psikoloji kuramının kurucusu Adler, yetersizlik duygusunun insanın çocukluk çağında kazanıldığını savunmaktadır. Çocukluk dönemindeki insan zayıf ve çaresiz olduğu için hayatta kalabilmek adına çevresindeki yetişkinlere ihtiyaç duymaktadır. Kendisi ile çevresindeki yetişkinleri kıyaslamaya başlayan çocuk kendisini yetersiz hissetmektedir. Bu dönemde içselleştirdiği yetersizlik duygusu ise insanın yaşamı boyunca üstünlük elde etme ve mükemmel olma arzusunun nedeni olarak karşımıza çıkmaktadır (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2014). Kişi çocukluğundan itibaren belirlediği amaca ulaşabilmek için zorlukları aşarak kendini gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Ancak kişinin kendini gerçekleştirme arzusu sadece üstünlük kurma isteğinden kaynaklanıyorsa ortaya nevrozlar çıkacaktır. Sonuç olarak Adler (2018), mükemmeliyetçiliği olumlu bir kişilik özelliği olarak kabul ederken bunun olumsuz bir boyutu olduğunu da ortaya koymaktadır. Adler, olumlu(sağlıklı) ve olumsuz(sağlıksız) mükemmeliyetçi kişilerin arasındaki farkın aileleri ve doğum sırasından kaynaklandığını öne sürmektedir. İlk doğan çocuklar ebeveynlerini memnun etme çabasına girerek mükemmel olmak adına çok fazla çaba göstermektedir. Kuralların gerekli olması ve bunlara uyulması konusunda hassas davranırken çevrelerinin mutluluğundan sorumlu olma hissiyle davranmaktadırlar. Başarma konusunda azimli olmaktadırlar. Ortanca çocuk olarak dünyaya gelen bireyler ise kendisinden büyük ve küçük arasında sıkışmış hissederken onları kendisi için rakip olarak görmektedir. Buna rağmen kardeşlerine yardım etmekten geri durmaz ve uyumlu davranış sergilemektedirler. En küçük çocuk olarak aileye katılan birey büyük kardeşlerinin kendisine rakip olması karşısında aşağılık duygusuna kapılabildiği gibi ailenin ilgi merkezi olarak onları yenebilmektedir de. Adler'in kuramına göre bir insan ideal mükemmellikten uzaklaştıkça aşağılık duygusunu arttırarak yaşamaktadır. Birey daha yapıcı davranarak bu hissi yenebilmektedir.

Davranışçı yaklaşımı benimseyen Skinner, çevrenin davranış üzerindeki etkisinin incelemektedir. Skinner, mükemmeliyetçilik tutumunu pekiştireç kavramı ile ilişkilendirmektedir. Çünkü ödül gibi pekiştireçler istenen davranışı arttırırken ceza istenmeyen davranışları azaltmaktadır. Kişi, mükemmel olarak algılanan ve pekiştirilen bir davranışta bulunduğunda bu davranışı tekrar etmektedir. Cezadan uzaklaşıp mükemmeliyetçiliğe yaklaşmaktadır (Borynack, 2003). Başarı duygusunu tatma, ödüllendirilme ve takdir edilme gibi olumlu pekiştireçlerin etkiyle ortaya sağlıklı mükemmeliyetçilik çıkarken ceza, başarısızlık ve yetersizlik hissinden kaçınma isteği sonucu sağlıksız mükemmeliyetçilik ortaya çıkmaktadır. Sağlıklı mükemmeliyetçi bireyler davranışlarını özgür seçim ile sergilemekte iken sağlıksız mükemmeliyetçi bireyler aynı davranışı hata yapmama baskısı sonucu sergilemektedir (Terry ve Short, 1995). Sağlıksız mükemmeliyetçilik sergileyen bireyler utanç, eleştiri, alay edilme, küçük düşme gibi istenmeyen durumlardan kaçınmak amacıyla gerçekçi olmayan hedeflere yönelmektedirler. Bunun sonucu olarak da depresyon, kaygı, kaçınma ve yetersizlik yaşamaktadırlar. Yaşadıkları bu sorunların kaynağı olarak kendilerini görmekte ve problem çözme yerine problemden kaçma davranışı sergilemektedirler. Tahammülsüzlük, güvensizlik, kategorik düşünme en sık başvurdukları sorunla baş etme yöntemleri olmaktadır. Sağlıklı mükemmeliyetçiliğe sahip bireyler ise sorun çözme kabiliyetleri ve doğru problem çözme yöntemlerini kullandıklarından ötürü kaygı ve stres gibi olumsuzlukları minimum düzeyde yaşamaktadırlar (Fedewa, 2005).

Horvey'e ait nevrozlar ve insan gelişimi yaklaşımında kişiliğin kalıtımdan çok çevrenin ve ailenin etkisiyle geliştiği savunulmaktadır. İnsanın kişilik oluşumunun merkezinde ilk çocukluk dönemi ve deneyimleri yer almaktadır. Yabancı bir dünyaya gözlerinin açan çocuk kaygı içerisinde yalnızlık ve çaresizlik hislerini yaşamaktadır. İnsan, bu kaygılardan kurtulmak amacıyla güç elde etme, sevgi gösterme, boyun eğme ve içe dönme davranışları sergilemektedir. Bu davranışları ise bireyin kişiliğini şekillendirmektedir. Eğer bu davranış kalıpları bireyin kişiliğinin bir parçası haline gelmişse ortaya nevrotik ihtiyaç çıkmış demektir. Horvey, mükemmeliyetçi tutumun kişinin kendisine karşı olan güvensizliği nedeniyle ortaya çıkan nevrotik bir ihtiyaç olduğunu savunmaktadır. Mükemmeliyetçi birey, büyük başarılar kazanarak herkesten iyi olma amacını gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Böylece güvensizliğini aşacağına inanmaktadır. Bu kişiler kusursuz benliğine ters düşen davranışlardan sakınarak

hatalarına karşı acımasız olmaktadır. Ancak bu durum eleştirilme, suçlanma ve yetersiz hissetme korkusuna yol açmaktadır. İdeal benliğine ulaşamayacak olan bireyin kendi benliğinden uzaklaşmasıyla kişilik bütünleşmesi bozulmaktadır. İdeal benliğe ulaşmayı hedefleyen kusursuzluk ihtiyacı bireyin hırslarını ortaya çıkarmaktadır. Böylelikle de birey ve çevresi arasındaki ilişkiler bozulmaya başlamaktadır. Bir süre sonra insanlardan ve göze alamadığı işlerden kaçınmaya başlayan insan olumsuzluklar karşısında aşırı duyarlı hâle gelmektir. Bu kuramda mükemmeliyetçiliğin yalnızca sağlıksız yönleri irdelenmektedir.

Akılcı-duygusal yaklaşımın öncüsü Ellis, insanların içinde yetiştikleri aile ve kültür ortamının değer ve taleplerine uygun olan başarıyı yakalama eğiliminde olduklarını savunmaktadır. İnsanlar, başarısız olup onay ihtiyaçlarını karşılayamadıklarında hayal kırıklığı yaşamakta ve kendilerini engellenmiş olarak hissetmektedirler. Ellis, insanları rahatsız eden çok sayıda duygunun altında mantıksız inançların yattığına dikkat çekmektedir. Başarının takdiri, asla hata yapmama ve her işin en iyisini yapma olarak ifade ettiği bu inançlar bireyin kendisine olan saygısının azalmasına sebep olmaktadır. Hata yapmaktan korkan birey, koşullu kabulleri ve mantık dışı inançları nedeniyle şu düşünme kalıplarını sıklıkla kullanmaktadır (Ellis, 1973):

- İnsanların bana verdiği değer sergilediğim performansın harika olmasına bağlıdır. Bu kendime verdiğim değerin şeklini de belirler.
- Önemli gördüğüm insanlarca daima beğenilmeli ve sevilmeliyim.
- Düzenli ve titiz olmalıyım; bunun yanında kendimi asla çok rahat bırakmamalıyım.
- Yaptığın işin daha iyisini yapabilirim. Eğer karşılaştığım sorunlara çabucak ve iyi çözüm bulamıyorsam bu çok korkunç bir şey olur.
- Bir işi yapmada yeterli ve yetkin olduğumu ortaya koymalı ve çalıştığım alan ile ilgili konularda mükemmeli yakalamalıyım.

Akıl dışı inançların yanı sıra bireyin beklentileri, talepkârlığı, ya hep ya hiç şeklinde düşünme eğilimi, kendini değerlendirme alışkanlığı o kişinin mükemmeliyetçiliğine neden olan etkenler arasında yer almaktadır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

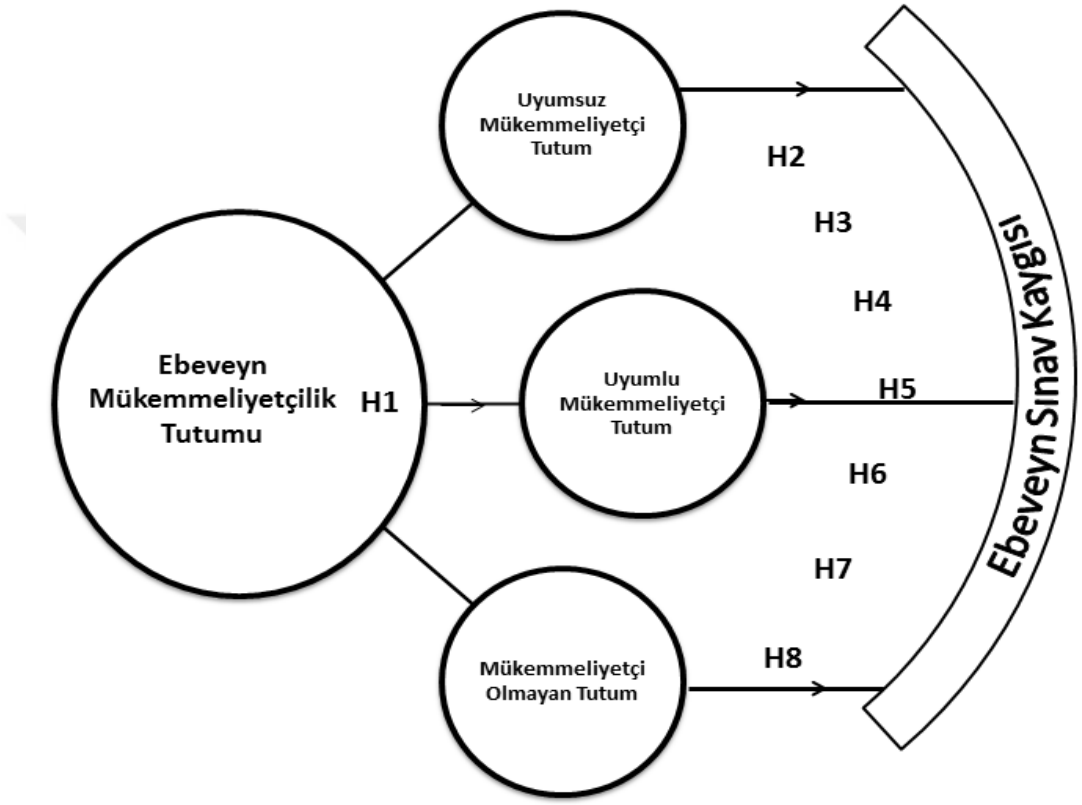
3.1. Araştırmanın Amacı

Alanyazın incelemelerinde sınav kaygısı ve mükemmeliyetçilik üzerine yapılan çalışmaların örneklemlerinin normal zekâ seviyesine sahip bireyler arasından seçildiğine sıklıkla denk gelinmektedir. Normalin üzerinde zekâ seviyesine sahip olan ve eğitimin farklı kademelerinde okul hayatına devam eden bireylerin mükemmeliyetçilikleri ve sınav kaygıları ayrı ayrı incelenmiş olsa da ebeveynlerinin mükemmeliyetçi tutumları ve sınav kaygıları arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle Türkiye genelinde bilim ve sanat merkezleri öğrenci seçimlerine özel yetenekli/üstün zekâlı birey olarak tanılamak için aday gösterilen ve merkezi bir sınav sürecine Diyarbakır ilinden katılan 1, 2 ve 3. sınıf öğrenci ebeveynlerinin sınav kaygılarının mükemmeliyetçi tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırmada öncelikle örneklemi oluşturan öğrenci ebeveynlerinin mükemmeliyetçi tutuma sahip olup olmadıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Ardından tespit edilen mükemmeliyetçi tutuma sahip bireylerin mükemmeliyetçilik türleri ayırt edilmiştir. Uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçi ebeveynler ile mükemmeliyetçi tutuma sahip olmayan ebeveynlerin çocuklarının gireceği sınavdan ötürü yaşadıkları kaygının düzeyleri endişe ve fizyolojik boyutları ile incelenerek karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma esnasında mükemmeliyetçi tutum ile sınav kaygı düzeylerinde; cinsiyet, yaş, meslek, öğrenim durumu, çocuğun tanılamaya aday gösterildiği yetenek alanları ve öncelikle başarı beklenen yetenek alanı, öğrenci ebeveynlerinin zekâ algısı, motivasyonu ve beklentileri açısından anlamlı farklılıkların olup olmadığı araştırılmıştır.

3.2. Araştırmanın Modeli

Araştırmada yöntem olarak, birden fazla değişken arasında var olan değişimleri belirlemek için kullanılan ilişkisel tarama yöntemi tercih edilmiştir. Ebeveynlerin mükemmeliyetçilik tutumu bağımsız değişken, sınav kaygıları ise bağımlı değişken olarak belirlenmiştir.



Şekil 2. Araştırmanın modeli

3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırma evreni, Diyarbakır ilinde zekâ testine alınarak tanılama sınav sürecine katılacak olan 1.033 öğrencinin ebeveynleridir. Öğrenci ebeveynlerine kartopu örneklem yöntemi ile ulaşılmıştır. 2.066 kişi olan ebeveynler arasında ulaşılan ebeveyn sayısı 301 kişi olmuştur. Örneklemi oluşturan ebeveynlerin160 kişisi anne diğer 141 kişisi babadır. Gönüllü katılım sağlayan ebeveynler arasından bir çocuğun ya annesi veya babası çalışmaya dâhil edilmiştir. Bir çocuğun aynı anda hem annesi ve hem de babası çalışmaya dâhil edilmemiştir.

3.4. Araştırmanın Yapılışı (Prosedür)

Çalışma kapsamında veri toplama araçları olarak belirlenen APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği, Ebeveyn Sınav Kaygısı Ölçeği ve Kişisel Bilgi/Anket Formu kullanılmıştır. Veri toplama araçları ve kişisel bilgi formu, araştırmaya gönüllü katılım sağlayan ebeveynlere 2019 yılı Nisan-Haziran ayları içinde araştırmacı tarafından yüz yüze uygulanmıştır.

3.5. Veri Toplama Araçları

Katılımcı ebeveynlere uygulanmak üzere araştırmada "Kişisel Bilgi/Anket Formu", "Ebeveyn Sınav Kaygısı Ölçeği" ve "APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği" kullanılmıştır.

3.5.1. Kişisel Bilgi/Anket Formu

Araştırmanın bağımsız değişkenleri hakkında veri toplamak amacıyla ebeveynlerin mükemmeliyetçi tutumunu, cinsiyetini, eğitim düzeyini, ailenin gelir düzeyini, öğrencinin okul başarı durumunu, sınav(tanılama) süreci hakkındaki bilgi düzeyini, etiketleme davranışını belirlemeye yönelik olarak hazırlanan anket yedi sorudan oluşmaktadır.

3.5.2. Ebeveyn Sınav Kaygısı Ölçeği

Ebeveynlerin çocuklarının sınavlarına ilişkin kaygı düzeyini ölçmek üzere Baytemir ve İlhan (2018) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları iki farklı çalışma üzerinde tamamlanmıştır.

İlk çalışma grubundan sağlanan veriler üzerinden açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmış olup açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin 18 maddeden oluşan iki boyutlu yapıda olduğu görülmüştür. Alanyazından yola çıkarak bu iki faktör, "kuruntu" ve "fizyolojik" olarak isimlendirilmiştir. Bu iki boyut için açıklanan toplam varyans %55,44 olarak tespit edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen yapıyı doğrulamak üzere doğrulayıcı faktör analizi yapılarak modelin yeterli uyum değerleri ürettiği görülmüştür (χ^2/df=2.2, RMSEA=.58, CFI=.98, NFI=.97,TLI=.98).

İkinci çalışmada grubundan sağlanan veriler üzerinden ölçeğin ölçüt geçerlik çalışması yapılarak ebeveyn sınav kaygısı ile sürekli kaygı arasında .51, durumluk kaygı arasında .39 olmak üzere orta düzeyde anlamlı ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir.
Ölçeğin güvenirliği için iki farklı çalışma grubunun Cronbach Alfa değerleri incelenmiş olup sırasıyla birinci ve ikinci çalışma gruplarında tüm ölçek için .91 ve .93; kuruntu alt boyutu için .88 ve .88; fizyolojik alt boyutu için .91 ve .91 olduğu görülmüştür.

Toplamda 18 madde ve iki alt boyuttan oluşan (1) hiç katılmıyorum ile (5) tamamen katılıyorum seçenekleri arasında değişen beşli likert tipi ölçektir. Ölçeğin alt boyutlarında bulunan maddelerin dağılımı şöyledir:

Endişe boyutu (1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17. maddeler)

Fizyolojik boyut (2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18. maddeler)

3.5.3. APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği

Slaney ve Johnson (1992) tarafından geliştirilen ölçeğin orijinali Slaney ve arkadaşları (Slaney ve Ashby, 1996; Slaney vd., 2001) tarafından revize edilmiştir. Mükemmeliyetçilik ölçeğinin güncel versiyonu üç boyut altında toplam 23 maddeden müteşekkildir. 7 maddelik "yüksek standartlar" bölümü, 4 maddelik "düzen" bölümü ve 12 maddelik "çelişki" bölümü. Ölçeğin güvenirliği için hesaplanan Cronbach alfa değerleri; "yüksek standartlar" için .85; "düzen" için .82 ve "çelişki" için .91'dir.

Ölçeğin Türkçe uyarlaması Sapmaz (2006) tarafından gerçekleştirilmiştir. Uyarlama çalışmasında ölçeğin geçerliğini belirlemek için yürütülen açımlayıcı faktör analizi sırasında ölçeğin orijinalinde üç faktör olan yapı; "yüksek standartlar", "düzen", tatminsizlik" ve "çelişki" olarak adlandırılan dört faktörlü bir yapıya dönüşmüştür. Bulunan bu faktörler toplam varyansın %50,22'sini açıklamaktadır. Benzer ölçekler geçerliğinde, çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği ile uyumlu mükemmeliyetçilik arasında .24, uyumsuz mükemmeliyetçilikle .51 korelasyon olduğu ortaya çıkmıştır. Güvenirlik hesaplamalarında ise her alt boyut için Cronbach Alfa değerleri "yüksek standartlar" .72, "düzen" .83, "tatminsizlik" .81, "çelişki" .72 olarak saptanmıştır. Olumlu mükemmeliyetçilik (birleştirilmiş yüksek standartlar ve düzen alt ölçekleri) için genel güvenirlik katsayısı .79; olumsuz mükemmeliyetçilik (birleştirilmiş tatminsizlik ve çelişki alt ölçekleri) için ise .82 olarak tespit edilmiştir. Toplam 23 madde ve dört alt boyuttan oluşan (1) tamamen katılmıyorum ile (7) tamamen katılıyorum seçenekleri

arasında değişen yedili likert tipi ölçektir. Ölçeğin alt boyutlarında bulunan maddelerin dağılımı şöyledir:

Düzen (2, 4, 7 ve 10. maddeler)

Çelişki (3, 9, 15, 16, 19 ve 21. maddeler)

Standartlar (1, 5, 8, 12, 14, 18 ve 22. maddeler)

Tatminsizlik (6, 11, 13, 17, 20 ve 23. maddeler)

3.6. Verilerin Analizi

Ölçekler puanlandıktan sonra elde edilen ham veriler kodlanarak sayısal hale dönüştürülmüştür. Kullanılamayacak durumdaki veriler ayrılarak analize hazır hale getirilmiş ve analizler yapılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygunluğu test edilmiştir. Normal dağılım gösteren sürekli değişkenlerin analizinde t testi, tek yönlü varyans analizi, pearson kolerasyon testi ve kategorik değişkenlerin analizinde ki-kare testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar ortalama±standart sapma, medyan (min-maks), n ve % (yüzde) olarak ifade edilmiştir. p değerinin <0.05 olduğu durumlar istatiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. İstatistik analizler SPSS 24.0 paket bilgisayar programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Araştırmanın bulguları, belirlenen değişkenlere göre aşağıda sunularak yorumlanmıştır.

4.1. Tanımlayıcı Özelliklere Ait Bulgular

Toplam 301 ebeveynin 160 kişisi (%53,2) anne olan kadınlardan, 141 kişisi (%46,8) de baba olan erkeklerden meydana gelmektedir. Bir öğrencinin hem annesi hem de babası çalışmaya dâhil edilmemiştir. Her öğrencinin ya annesi ya da babası çalışmada yer almıştır.

Katılımcılar yaşları, 30 yaş ile 47 yaş arasında dağılım göstermiştir. Ebeveynlerin yaş dağılımları 3 grup olarak düzenlenerek incelenmiştir. Katılımcıların 75'i (%24,9) 35 yaş ve altında, 143'ü (%47,5) 36-40 yaş aralığında, 83'ü (%27,6) de 41 yaş ve üstündedir. Katılımcıların mesleki durum dağılımları 5'i adalet meslek elemanı, 8'i akademisyen, 14'ü askeri personel, 5'i avukat, 5'i din görevlisi, 4'ü diş hekimi, 4'ü doktor, 6'sı eczacı, 14'ü emniyet personeli, 28'i esnaf, 49'u ev hanımı, 3'ü hakim, 25'i memur, 11'i mühendis-mimar, 4'ü psikolog, 2'si sanatçı, 16'sı sağlık personeli, 8'i tekniker-teknisyen, 2'si veteriner, 8'i çiftçi, 31'i öğretmen, 28'i işçi (hizmet sektörü), 3'ü işçi (inşaat sektörü), 8'i işçi (sanayi sektörü), 10'u yönetici şeklindedir. Katılımcıların öğrenim durumu dağılımları 21'i (%7) ilkokul, 32'si (%10,6) ortaokul, 69'u (%22,9) lise, 56'sı (%18,6) yüksekokul, 97'si (%32,2) lisans, 16'sı (%5,3) yüksek lisans, 10'u (%3,3) doktora mezunu şeklindedir. Katılımcıların çocuklarının bulunduğu sınıf düzeyine göre dağılımları 52'si (%17,3) birinci sınıfa devam eden, 101'i (%33,6) ikinci sınıfa devam eden, 148'i (%49,2) üçüncü sınıfa devam öğrenci velisi şeklindedir.

Tablo 1.

Çalışmada Yer Alan Ebeveynlerin Tanımlayıcı Özellikleri

		N	%
Yaş Grubu	<35	75	(24,9)
	36-40	143	(47,5)
	>41	83	(27,6)
Öğrenim durumu	İlkokul	21	(7,0)
	Ortaokul	32	(10,6)
	Lise	69	(22,9)
	Yüksekokul	56	(18,6)
	Lisans	97	(32,2)
	Yüksek lisans	16	(5,3)
	Doktora	10	(3,3)
Çocuğun sınıf düzeyi	1. sınıf	52	(17,3)
	2. sınıf	101	(33,6)
	3. sınıf	148	(49,2)
Bireysel değerlendirmenin bu aşamasında çocuğunuza hangi uygulama yapılmaktadır?	Sınav yapılmaktadır	54	(17,9)
	Mülakat yapılmaktadır	38	(12,6)
	Mülakat + sınav yapılmaktadır	73	(24,3)
	Zekâ testi yapılmaktadır	136	(45,2)
Çocuğunuzun bireysel değerlendirme sürecinde aday gösterildiği yetenek alanı/ alanları hangisidir?	Genel zihinsel yetenek alanı	199	(66,1)
	Genel zihinsel yetenek alanı + Resim yetenek alanı	77	(25,6)
	Genel zihinsel yetenek alanı + Müzik yetenek alanı	25	(8,3)
Çocuğunuz iki farklı yetenek alanında aday gösterilmiş olsa öncelikle hangi yetenek alanında tanılanmasını/ başarılı olmasını istersiniz?	Genel zihinsel yetenek alanı	241	(80,1)
	Herhangi bir önceliğim yoktur	60	(19,9)
Çocuğunuzun "üstün zekâlı" bir birey olduğunu düşünüyorsanız;	Çocuğum bu aşamayı başarıyla geçemez ise çocuğumun üstün zekâlı olmadığını ve yanıldığımı düşünürüm.	19	(6,3)
	Çocuğum bu aşamayı geçemese bile çocuğum hakkındaki düşüncem değişmez ve tekrar değerlendirilmesinin yolunu araştırırım.	282	(93,7)

Çalışmada Yer Alan Ebeveynlerin Cinsiyete Göre Tanımlayıcı Özellikleri tablo 2'de izlenmektedir.

Tablo 2.

Çalışmada Yer Alan Ebeveynlerin Cinsiyete Göre Tanımlayıcı Özellikleri

		Cinsiyet			
		Kadın (anne)		Erkek (baba)	
		n	%	n	%
Yaş Grubu	<35	50	(31,3)	25	(17,7)
	36-40	81	(50,6)	62	(44,0)
	>41	29	(18,1)	54	(38,3)
Öğrenim durumu	İlkokul	12	(7,5)	9	(6,4)
	Ortaokul	19	(11,9)	13	(9,2)
	Lise	40	(25,0)	29	(20,6)
	Yüksekokul	28	(17,5)	28	(19,9)
	Lisans	47	(29,4)	50	(35,5)
	Yüksek lisans	8	(5,0)	8	(5,7)
	Doktora	6	(3,8)	4	(2,8)
Çocuğun sınıf düzeyi	1. sınıf	28	(17,5)	24	(17,0)
	2. sınıf	54	(33,8)	47	(33,3)
	3. sınıf	78	(48,8)	70	(49,6)
Bireysel değerlendirmenin bu aşamasında çocuğunuza hangi uygulama yapılmaktadır?	Sınav yapılmaktadır	26	(16,3)	28	(19,9)
	Mülakat yapılmaktadır	16	(10,0)	22	(15,6)
	Mülakat + sınav yapılmaktadır	42	(26,3)	31	(22,0)
	Zekâ testi yapılmaktadır	76	(47,5)	60	(42,6)
Çocuğunuzun bireysel değerlendirme sürecinde aday gösterildiği yetenek alanı/ alanları hangisidir?	Genel zihinsel yetenek alanı	108	(67,5)	91	(64,5)
	Genel zihinsel yetenek alanı + Resim yetenek alanı	38	(23,8)	39	(27,7)
	Genel zihinsel yetenek alanı + Müzik yetenek alanı	14	(8,8)	11	(7,8)
Çocuğunuz iki farklı yetenek alanında aday gösterilmiş olsa öncelikle hangi yetenek alanında tanılanmasını/ başarılı olmasını istersiniz?	Genel zihinsel yetenek alanı	129	(80,6)	112	(79,4)
	Herhangi bir önceliğim yoktur	31	(19,4)	29	(20,6)
Çocuğunuzun "üstün zekâlı" bir birey olduğunu düşünüyorsanız;	Çocuğum bu aşamayı başarıyla geçemez ise çocuğumun üstün zekâlı olmadığını ve yanıldığımı düşünürüm.	6	(3,8)	13	(9,2)
	Çocuğum bu aşamayı geçemese bile çocuğum hakkındaki düşüncem değişmez ve tekrar değerlendirilmesinin yolunu araştırırım.	154	(96,3)	128	(90,8)

4.2. Ölçek Puanlarına Ait Bulgular

Mükemmeliyetçilik ölçeği ve sınav kaygısı ölçeğinin toplam ve alt boyut puan dağılımları tablo 3'te izlenmektedir. Toplam mükemmeliyetçilik puanı kadınlarda 105,5±24,5 (medyan:98, min:62, maks:158) iken erkeklerde 102,5±24,1 (medyan:95, min:53, maks:158) ve toplam ebeveynlerde (n=301) ise 103,9±23,1 (medyan:97,

min:53, maks:158) olarak elde edilmiştir. Toplam Sınav kaygı puanları ise kadınlarda 58,8±17,9 (medyan:61, min:20, maks:87) iken erkeklerde 54,8±17,3 (medyan:54, min:20, maks:86) toplam ebeveynlerde (n=301) ise 56,5±17,18 (medyan:58, min:20, maks:87) olarak elde edilmiştir.

Tablolarda yer alan ölçek puan ortalamaların için bağımsız ikiden fazla gruba ait karşılaştırmalar için tek yönlü varyans analizi, post hoc testlerden Tukey testi kullanılmış ve her değişkene ait değişim trendi incelenmiştir.

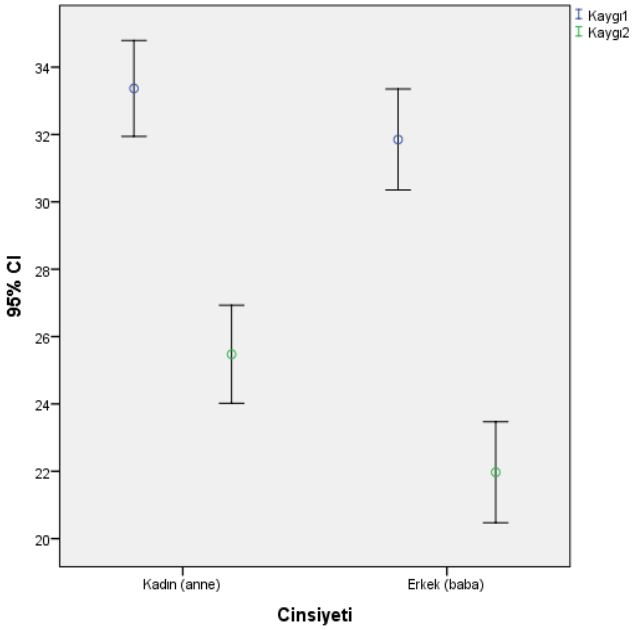
Mükemmeliyetçilik ölçeğinin düzen alt boyutu (p=0,001) ve ebeveyn sınav kaygısı ölçeğinin fizyolojik alt boyutu (p=0,001) ve toplam kaygı puanları (p=0,014) cinsiyete göre anlamlı fark göstermektedir. Puan ortalamaları kadınlarda erkeklere göre daha yüksek bulunmuştur. Diğer parametreler ise cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemektedir (tablo 3).

Tablo 3.
Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Ebeveyn Cinsiyetine Göre Dağılımı

		Düzen	**Stan-dartlar**	**Çelişki**	**Tatmin-sizlik**	**Mükem-meliyetçilik**	**Endişe**	**Fizyolojik**	**Kaygı**
Kadın	Ort	24,5	37,6	23,9	19,6	105,5	33,4	25,5	58,8
	SS	2,9	7,4	10,3	10,5	24,5	9,1	9,3	17,9
	Medyan	25	37	23	17	98	35	26	61
	Min	16	23	6	6	62	10	9	20
	Maks	28	49	41	41	158	45	42	87
Erkek	Ort	23,2	36,7	22,5	19,7	102,0	31,9	22,0	53,8
	SS	3,4	7,4	10,1	10,3	24,1	9,0	9,0	17,3
	Medyan	24	35	23	18	95	33	21	54
	Min	11	22	6	6	53	11	9	20
	Maks	28	49	42	42	158	45	41	86
	p	**0,001**	0,269	0,237	0,944	0,209	0,148	**0,001**	**0,014**
Toplam	Ort	23,9	37,2	23,2	19,6	103,9	32,7	23,8	56,5
	SS	3,2	7,4	10,2	10,4	24,3	9,1	9,3	17,8
	Medyan	24	36	23	18	97	34	23	58
	Min	11	22	6	6	53	10	9	20
	Maks	28	49	42	42	158	45	42	87

Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) $p < 0.05$

Şekil.3'te ebeveyn sınav kaygısının endişe (kaygı1) ve fizyolojik (kaygı2) alt boyutlarına göre cinsiyetler arasındaki anlamlı fark olduğu izlenmektedir.



Şekil 3. Ebeveyn sınav kaygısı puanlarının cinsiyete göre dağılımı

Mükemmeliyetçilik ölçeğinin tatminsizlik alt boyutu (p=0,039) ve ebeveyn sınav kaygısı ölçeğinin fizyolojik alt boyutu (p=0,042) yaş gruplarına göre anlamlı fark göstermektedir. Tatminsizlik puanı genç ve ileri yaş grubunda yüksek iken orta yaş grubunda daha düşüktür. Fizyolojik kaygı puanı yaş arttıkça azalmaktadır. Diğer parametreler ise cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemektedir (tablo 4).

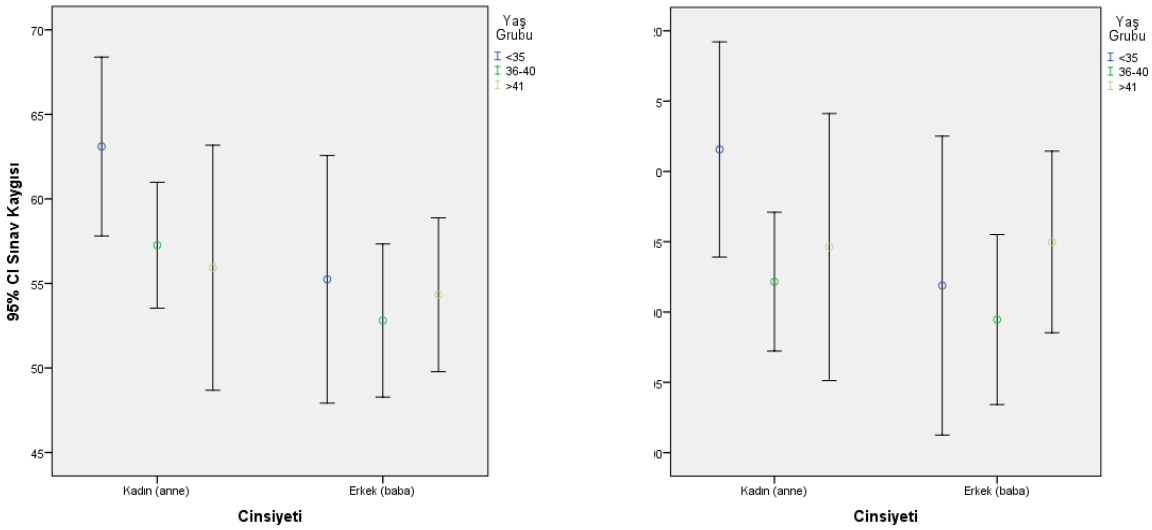
Tablo 4.

Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Ebeveyn Yaş Grubuna Göre Dağılımı

		Yaş Grubu			
		<35	**36-40**	**>41**	**p**
Düzen	**Ort**	23,8	23,9	23,8	0,976
	SS	3,4	3,1	3,3	
Standartlar	**Ort**	38,1	36,6	37,4	0,354
	SS	7,7	7,4	7,0	
Çelişki	**Ort**	24,7	22,4	23,3	0,282
	SS	10,7	9,8	10,3	
Tatminsizlik	**Ort**	21,7	18,1	20,3	**0,039**
	SS	11,2	9,7	10,6	
Mükemmeliyetçilik	**Ort**	108,3	101	104,9	0,097
	SS	26,8	22,9	24,0	
Endişe	**Ort**	34,3	32,1	32,1	0,188
	SS	9,2	9,1	8,9	
Fizyolojik	**Ort**	26,2	23,2	22,8	**0,042**
	SS	9,9	8,9	9,3	
Sınav Kaygısı	**Ort**	60,5	55,3	54,9	0,080
	SS	18,6	17,4	17,5	

Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) $p < 0.05$

Şekil.4'te ebeveyn sınav kaygısı ve mükemmeliyetçilik puanlarının ebeveynlerin her bir cinsiyet içinde yaş grubuna göre farklılık olmadığı görülmektedir.



Şekil 4. Ebeveyn sınav kaygısı ve mükemmeliyetçilik puanlarının yaş gruplarına göre dağılımı

Mükemmeliyetçilik ölçeğinin ve ebeveyn sınav kaygısı ölçeğinin toplam ve alt boyut puanları sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermemektedir (tablo 5).

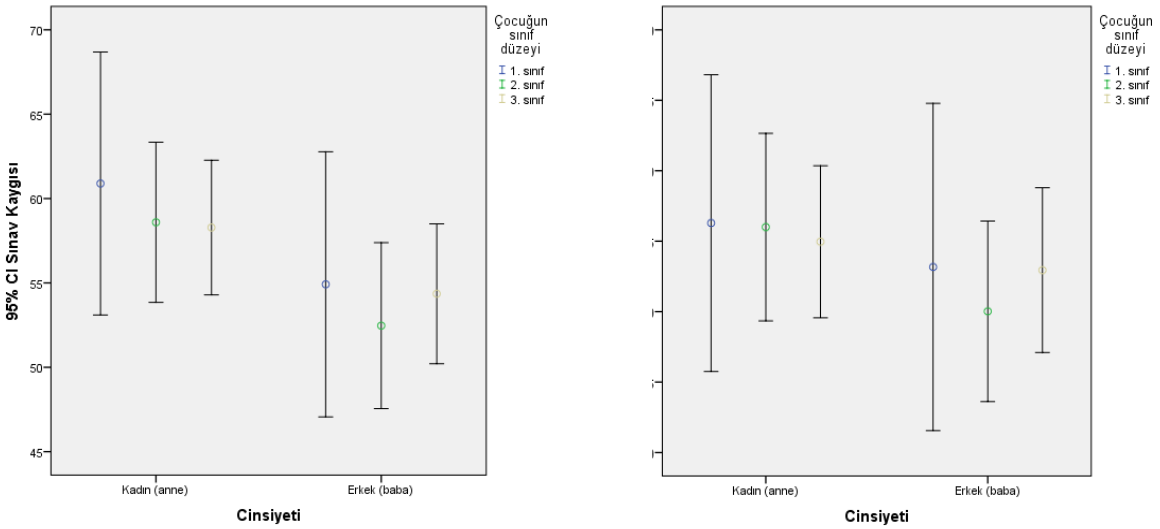
Tablo 5.

Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Çocuğun Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

		Çocuğun Sınıf Düzeyi			
		1. sınıf	**2. sınıf**	**3. sınıf**	**p**
Düzen	**Ort**	23,0	24,0	24,1	0,090
	SS	4,0	3,2	2,9	
Standartlar	**Ort**	37,1	37,0	37,4	0,902
	SS	8,2	7,2	7,3	
Çelişki	**Ort**	24,0	22,8	23,2	0,796
	SS	11,1	9,8	10,2	
Tatminsizlik	**Ort**	20,8	19,4	19,4	0,692
	SS	11,2	10,1	10,4	
Mükemmeliyetçilik	**Ort**	104,8	103,2	104,0	0,923
	SS	27,1	23,3	24,2	
Endişe	**Ort**	33,3	32,4	32,6	0,827
	SS	9,8	8,8	9,1	
Fizyolojik	**Ort**	24,8	23,4	23,8	0,664
	SS	10,3	9,1	9,1	
Sınav Kaygısı	**Ort**	58,1	55,7	56,4	0,733
	SS	19,5	17,3	17,6	

Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) $p < 0.05$

Şekil 5.'te ebeveyn sınav kaygısı ve mükemmeliyetçilik puanlarının çocuğun sınıf düzeyine göre farklılık göstermemektedir.



Şekil 5. Ebeveyn sınav kaygısı ve mükemmeliyetçilik puanlarının sınıf düzeyine göre dağılımı

Mükemmeliyetçilik ölçeğinin düzen alt boyutu (p=0,003) ve standartlar alt boyutu(p=0,001) öğrenim durumuna göre anlamlı fark göstermektedir. Diğer parametreler ise öğrenim durumuna göre anlamlı bir fark göstermemektedir (tablo 6).

Tablo 6.

Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Ebeveynlerin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

		Eğitim Düzeyi							
		İlkokul	**Ortaokul**	**Lise**	**Yüksek Okul**	**Lisans**	**Yüksek Lisans**	**Doktora**	**p**
Düzen	**Ort**	22,5	23,0	23,4	23,9	24,2	26,3	25,1	**0,003**
	SS	3,0	3,6	3,3	3,2	3,0	2,5	2,6	
Standartlar	**Ort**	30,8	34,5	35,5	37,4	39,4	42,0	41,4	**0,001**
	SS	4,4	5,6	7,1	7,4	7,1	7,2	8,2	
Çelişki	**Ort**	23,4	24,6	23,3	23,4	23,7	20,3	16,5	0,371
	SS	5,5	7,4	9,3	10,8	11,3	12,6	11,5	
Tatminsizlik	**Ort**	15,0	19,9	18,5	20,0	21,3	20,8	16,1	0,183
	SS	5,9	7,7	9,1	11,0	11,5	13,4	12,6	
Mükemmeliyetçilik	**Ort**	91,7	102,0	100,6	104,7	108,6	109,3	99,1	0,072
	SS	11,5	19,9	21,8	25,2	26,7	29,3	28,1	
Endişe	**Ort**	34,4	34,9	33,4	31,7	32,7	28,3	28,1	0,122
	SS	3,2	5,9	8,1	9,4	10,1	11,8	12,7	
Fizyolojik	**Ort**	22,4	25,8	23,4	23,6	24,8	21,6	19,4	0,389
	SS	6,2	7,5	8,3	10,1	10,1	11,8	10,1	
Sınav Kaygısı	**Ort**	56,8	60,7	56,9	55,3	57,5	49,9	47,5	0,307
	SS	8,8	12,7	15,7	19,1	19,6	22,9	22,6	

Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) $p < 0.05$

Mükemmeliyetçilik ölçeğinin düzen alt boyutu (p=0,001), standartlar alt boyutu (p=0,001), tatminsizlik boyutu (p=0,002) ve toplam mükemmeliyetçilik puanları (p=0,001) ebeveyn sınav bilgi durumuna göre anlamlı fark göstermektedir. Diğer parametreler ise cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemektedir (tablo 7).

Tablo 7.

Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Ebeveynlerin Sınav Bilgi Düzeyi Durumuna Göre Dağılımı

		Sınav Bilgi Durumu				
		Sınav	**Mülakat**	**Mülakat + Sınav**	**Zekâ Testi**	**p**
Düzen	**Ort**	22,3	22,3	22,8	25,5	**0,001**
	SS	3,2	3,2	2,9	2,6	
Standartlar	**Ort**	32,9	32,9	31,8	43,0	**0,001**
	SS	4,0	4,5	4,2	6,1	
Çelişki	**Ort**	25,4	23,5	22,1	22,8	0,323
	SS	6,1	6,4	5,2	13,7	
Tatminsizlik	**Ort**	19,0	18,7	16,3	21,9	**0,002**
	SS	5,0	5,4	4,7	14,1	
Mükemmeliyetçilik	**Ort**	99,7	97,3	93,0	113,2	**0,001**
	SS	12,6	15,0	11,6	30,8	
Endişe	**Ort**	34,3	33,6	33,6	31,2	0,091
	SS	3,7	3,6	3,3	12,8	
Fizyolojik	**Ort**	23,9	23,3	23,1	24,4	0,808
	SS	5,7	5,4	5,0	12,6	
Sınav Kaygısı	**Ort**	58,2	56,9	56,7	55,6	0,828
	SS	8,5	7,9	7,4	25,0	

Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) $p < 0.05$

Mükemmeliyetçilik ölçeğinin ve ebeveyn sınav kaygısı ölçeğinin toplam ve alt boyut puanları çocuğun aday gösterildiği yetenek alanına göre anlamlı fark göstermemektedir (tablo 8).

Tablo 8.

Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Çocuğun Aday Gösterildiği Yetenek Alanlarına Göre Dağılımı

		Aday Gösterilen Alan			
		Genel zihinsel	**Genel zihinsel + Resim**	**Genel zihinsel + Müzik**	**p**
Düzen	**Ort**	24,0	23,8	23,0	0,320
	SS	3,2	3,1	3,6	
Standartlar	**Ort**	37,1	38	35,8	0,385
	SS	7,3	7,3	7,8	
Çelişki	**Ort**	23,1	24,3	20,7	0,299
	SS	10,1	10,6	9,7	
Tatminsizlik	**Ort**	19,3	21	17,9	0,318
	SS	10,2	11	10,2	
Mükemmeliyetçilik	**Ort**	103,4	107,2	97,4	0,194
	SS	23,6	25,8	25,2	
Endişe	**Ort**	32,1	34	32,8	0,314
	SS	9,2	8,9	9,0	
Fizyolojik	**Ort**	23,8	24,2	22,7	0,780
	SS	9,4	9,4	9,2	
Sınav Kaygısı	**Ort**	56	58,2	55,4	0,622
	SS	17,9	17,6	17,4	

Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) $p < 0.05$

Mükemmeliyetçilik ölçeğinin ve ebeveyn sınav kaygısı ölçeğinin toplam ve alt boyut puanları öncelik verilen yetenek alanına göre anlamlı fark göstermektedir (tablo 9).

Tablo 9.

Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Ebeveyn Tarafından Öncelik Verilen Yetenek Alanına Göre Dağılımı

		Öncelik Verilen Yetenek Alanı		
		Genel Zihinsel Yetenek Alanı	**Herhangi Bir Önceliğim Yok**	**p**
Düzen	**Ort**	23,5	25,3	**0,001**
	SS	3,0	3,8	
Standartlar	**Ort**	36,3	40,8	**0,001**
	SS	7,1	7,5	
Çelişki	**Ort**	26,5	9,8	**0,001**
	SS	8,1	5,6	
Tatminsizlik	**Ort**	22,3	9,0	**0,001**
	SS	9,7	5,1	
Mükemmeliyetçilik	**Ort**	108,6	84,9	**0,001**
	SS	24,5	10,7	
Endişe	**Ort**	36,0	19,4	**0,001**
	SS	5,5	8,7	
Fizyolojik	**Ort**	26,6	12,9	**0,001**
	SS	7,9	5,9	
Sınav Kaygısı	**Ort**	62,5	32,3	**0,001**
	SS	12,7	14,3	

Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) $p < 0.05$

Mükemmeliyetçilik ölçeğinin toplam puanı (p=0,001) ebeveynin beklenti ve inanç durumuna göre anlamlı fark göstermektedir. Diğer parametreler ise ebeveynin beklenti ve inanç durumuna göre anlamlı bir fark göstermemektedir (tablo 10).

Tablo 10.

Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Ebeveynlerin Beklenti ve İnanç Durumuna Göre Dağılımı

		Beklenti ve İnanç Durumu		
		Çocuğum bu aşamayı başarıyla geçemez ise çocuğumun üstün zekâlı olmadığını ve yanıldığımı düşünürüm.	Çocuğum bu aşamayı geçemese bile çocuğum hakkındaki düşüncem değişmez ve tekrar değerlendirilmesinin yolunu araştırırım.	**p**
Düzen	**Ort**	19	24,2	0,304
	SS	3,3	2,9	
Standartlar	**Ort**	27,9	37,8	0,610
	SS	2,2	7,2	
Çelişki	**Ort**	20,9	23,4	0,308
	SS	6,5	10,4	
Tatminsizlik	**Ort**	15,2	19,9	0,053
	SS	5,9	10,6	
Mükemmeliyetçilik	**Ort**	82,9	105,3	**0,001**
	SS	14,5	24,2	
Endişe	**Ort**	32,3	32,7	0,865
	SS	3,9	9,3	
Fizyolojik Boyut	**Ort**	20,2	24,1	0,079
	SS	5,3	9,5	
Sınav Kaygısı	**Ort**	52,5	56,8	0,316
	SS	8,4	18,2	

Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) $p < 0.05$

APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği ile Ebeveyn Sınav Kaygısı Ölçeğine verilen yanıtların puan değerlerinin karşılıkları yer almaktadır. APS Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin düzen boyutu dört maddeden oluşmakta ve bu boyut 4-28 puan aralığında; standartlar boyutu yedi maddeden oluşmakta ve bu boyut 7-49 puan aralığında; çelişki ve tatminsizlik boyutları altışar maddeden oluşmakta ve bu boyutlar 6-42 puan aralığında bulunmaktadır. Ebeveyn Sınav Kaygısı Ölçeğinin endişe ve fizyolojik boyutları dokuzar maddeden oluşmakta ve bu boyutlar 9-45 puan aralığında bulunmaktadır. Cinsiyet ile ölçek alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kaygının alt boyutlarından olan endişenin göstergelerinin kaygının fizyolojik etkilerine göre daha yüksek düzeyde gözlemlendiği tespit edilmiştir (tablo 11 ve tablo 12).

Tablo 11.

Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Ortalama, Standart Sapma, Medyan ve Minimum Maksimum Değerleri

	Ort	SS	Medyan	Min	Maks
Düzen Boyutu	23,9	3,2	24,00	11,00	28,00
Standartlar Boyutu	37,2	7,4	36,00	22,00	49,00
Çelişki Boyutu	23,2	10,2	23,00	6,00	42,00
Tatminsizlik Boyutu	19,6	10,4	18,00	6,00	42,00
Mükemmeliyetçilik	103,9	24,3	97,00	53,00	158,00
Endişe Boyutu	32,7	9,1	34,00	10,00	45,00
Fizyolojik Boyut	23,8	9,3	23,00	9,00	42,00
Kaygı	56,5	17,8	58,00	20,00	87,00

Tablo 12.

Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Puanlarının Ortalama, Standart Sapma, Medyan ve Minimum Maksimum Değerlerinin Ebeveyn Cinsiyetine Göre Dağılımı

	Cinsiyet									
	Kadın (anne)					**Erkek (baba)**				
	Ort	**SS**	**Medyan**	**Min**	**Maks**	**Ort**	**SS**	**Medyan**	**Min**	**Maks**
Düzen Boyutu	24,5	2,9	25,00	16,00	28,00	23,2	3,4	24,00	11,00	28,00
Standartlar Boyutu	37,6	7,4	37,00	23,00	49,00	36,7	7,4	35,00	22,00	49,00
Çelişki Boyutu	23,9	10,3	23,00	6,00	41,00	22,5	10,1	23,00	6,00	42,00
Tatminsizlik Boyutu	19,6	10,5	17,00	6,00	41,00	19,7	10,3	18,00	6,00	42,00
Mükemmeliyetçilik	105,5	24,5	98,00	62,00	158,00	102,0	24,1	95,00	53,00	158,00
Endişe Boyutu	33,4	9,1	35,00	10,00	45,00	31,9	9,0	33,00	11,00	45,00
Fizyolojik Boyut	25,5	9,3	26,00	9,00	42,00	22,0	9,0	21,00	9,00	41,00
Kaygı	58,8	17,9	61,00	20,00	87,00	53,8	17,3	54,00	20,00	86,00

Güvenirlik analizi sonuçlarına göre toplamda 18 maddeden oluşan ebeveyn sınav kaygısı ölçeğinin iç tutarlılık güvenirliğini gösteren cronbach's alpha değeri (α=0,978) olarak tespit edilmiştir. Toplamda 23 maddeden oluşan APS mükemmeliyetçilik ölçeğinin iç tutarlılık güvenirliğini gösteren cronbach's alpha değeri (α=0,944) olarak tespit edilmiştir. Mükemmeliyetçilik ölçeğinin düzen alt boyutu için bu sayı (α=0,889) olarak, standartlar alt boyutu için (α=0,919) olarak, çelişki alt boyutu için (α=0.952) olarak, tatminsizlik alt boyutu için ise (α=0,968) olarak tespit edilmiştir. Bu değerler kullanılan ölçeklerin iç tutarlılığını ortaya koymakta ve yüksek düzeyde güvenilir olduklarını ifade etmektedir (tablo 13).

Tablo 13.

Mükemmeliyetçilik ve Sınav Kaygısı Ölçek Boyutlarının Korelasyon Analizi Sonuçları

	Düzen Boyutu	**Standartlar Boyutu**	**Çelişki Boyutu**	**Tatminsizlik Boyutu**	**Mükem-meliyetçilik**	**Endişe Boyutu**	**Fizyolojik Boyut**	**Sınav Kaygısı**
	r	**r**	**r**	**r**	**r**	**r**	**r**	**r**
Düzen Boyutu	1	**,684**	0,007	**,153**	**,408**	**-,194**	0,110	0,110
Standartlar Boyutu	**,684**	1	**,173**	**,402**	**,638**	-0,059	**,244**	0,098
Çelişki Boyutu	0,007	**,173**	1	**,866**	**,843**	**,824**	**,852**	**,867**
Tatminsizlik Boyutu	**,153**	**,402**	**,866**	1	**,933**	**,743**	**,848**	**,824**
Mükemmeliyetçilik	**,408**	**,638**	**,843**	**,933**	1	**,620**	**,809**	**,740**
Endişe Boyutu	**-,194**	-0,059	**,824**	**,743**	**,620**	1	**,869**	**,966**
Fizyolojik Boyut	0,11	**,244**	**,852**	**,848**	**,809**	**,869**	1	**,967**
Sınav Kaygısı	-0,041	0,098	**,867**	**,824**	**,740**	**,966**	**,967**	1
Pearson Korelasyon p<0,001								

Ölçeklerin ve alt boyutlarının birbirleri ile korelesyonu incelendiğinde sınav kaygısı ve mükemmeliyetçilik arasında (r=,740) pozitif yönlü güçlü bir ilişki tespit edilmiştir.

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA VE YORUM

İnsanlar hakkında yapılacak olan değerlendirme esnasında herhangi bir kişinin mükemmeliyetçi kişilik yapısından ziyade o kişinin mükemmeliyetçiliğin hangi türüne sahip olduğuna bakılmalıdır. Bu araştırma, üstün zekâlı öğrenci seçim sürecine aday gösterilen öğrencilerin ebeveynlerine yönelik olarak planlanarak yürütülmüştür. Ebeveynlerin sınav sürecinde taşıdıkları kaygı düzeylerinin mükemmeliyetçi tutumları ile ilişkileri ortaya koymak üzere gerçekleştirilen araştırma ile elde edilen bulgular tartışılarak yorumlanmıştır. Ayrıca mükemmeliyetçi tutumun ve sınav kaygısının çeşitli parametreler açısında farklılaşıp farklılaşmadığı elde edilen bulgular ışığında tartışılmıştır.

5.1. Ebeveyn Sınav Kaygısı ile Ebeveynin Mükemmeliyetçiliği Arasındaki İlişkiye Dair Elde Edilen Bulguların Yorumu

Araştırma hipotezimizde mükemmeliyetçi ebeveynlerin mükemmeliyetçi olmayanlara göre daha farklı seviyede sınav kaygısı yaşadığı ifade edilmiştir. Hipotez oluşturulurken ebeveynlerin mükemmeliyetçiliğin farklı bir boyutuna, uyumlu veya uyumsuz mükemmeliyetçilik tutumuna sahip olmalarının sınav kaygısı düzeyini etkileyeceği düşünülmüştür. Uyumlu mükemmeliyetçiliğe sahip ebeveynlerin sınav kaygısı düzeylerinin mükemmeliyetçi olmayan ebeveynlerden daha düşük olması, uyumsuz mükemmeliyetçiliğe sahip ebeveynlerin sınav kaygısı düzeylerinin de uyumlu mükemmeliyetçi ve mükemmeliyetçi olmayan ebeveynlerden daha yüksek olması beklenmiştir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde uyumsuz mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin sınav kaygısı düzeyinin uyumlu mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Mükemmeliyetçi olmayan tutuma sahip ebeveynlerin sınav kaygısı düzeyleri incelendiğinde uyumsuz mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlere kıyasla daha düşük seviyede olduğu ancak uyumlu mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerden daha yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Bu bulgular hipotezi desteklemektedir. Mükemmeliyetçi bireylerde

bulunan kimi düşünce kalıpları kaygı yaşayan insanların bilişsel şemalarıyla benzerlik gösterdiğinden ve olumsuz unsurları barındıran düşünce şemalarının daha sıklıkla bulunduğu uyumsuz mükemmeliyetçi ebeveynlerin, diğer iki gruba kıyasla daha yüksek kaygı puanına sahip olmaları doğal bir sonuçtur. Uyumsuz mükemmeliyetçi bireylerde standartlar ve elde edilen başarı düzeyi arasında sıklıkla bir uyuşmazlık durumu bulunmaktadır. Mükemmeliyetçi insanların kendilerine koydukları standartlar sıklıkla gerçekle örtüşmemektedir. Uyumsuz mükemmeliyetçi bireyler sıklıkla kendileri için imkânsız, zor ve mantık dışına çıkabilen standartlar koymaya eğilimlidirler. Uyumlu mükemmeliyetçi tutum sergileyenler ise kendileri için daha gerçekçi olan başarabilecekleri standartlar koyma eğilimindedirler.

Standartlar hayatın gerçekliklerinden uzaklaştıkça gerçekleştirilme ihtimali düşmektedir. Bu durum kişinin kendisi ile ilgili başarı ve yeterlilik algılamasını olumsuz yönde değiştirmektedir. Hollender, Hewitt ve Flett tarafından yapılan çalışmaların sonuçları da bu durumun kişilerde kaygı artırıcı bir etkisi bulunduğunu göstermektedir. Bir görevin önemini değerlendirerek ortaya koymaları istenen insanlar üzerine Frost ve Marten (1990) tarafından yapılan bir araştırma mükemmeliyetçi ve mükemmeliyetçi olmayanlar arasındaki farkı ortaya koymuş ve mükemmeliyetçi insanların kendilerine verilen herhangi bir göreve daha büyük bir önem atfederken kendi performanslarını değerlendirmeleri sürecinde ise daha negatif tutum takındıklarını ortaya çıkarmıştır. Bu durum mükemmeliyetçilik ile yüksek kaygı düzeyi arasındaki ilişkiyi açıklamaktadır. Kawamura'nın (2001) yaptığı araştırmadan ortaya çıkan sonuçlar da uyumsuz mükemmeliyetçilik ile kaygı yüksekliğinin pozitif ilişkisini ortaya koymuştur.

İnsan doğasının ele alınışı, kullanılan teknikler ve süreç açısından incelendiğinde var olan terapilerin bir bileşimi olarak değerlendirilebilecek olan bilişsel-davranışçı yaklaşım; bireyi şu veya bu şekilde hissedip davranmaya iten sebeplerin inanç, düşünce, algı ve beklentiler olduğunu ileri sürmektedir. Yetkinci tutuma sahip ebeveynler evlatlarının istedikleri başarıyı yakalaması için gerçekçi olmayan bir beklentiye sahiptirler. Çoğu zaman bu tutum çocukları üzerinde baskıya dönüşmektedir. Kendi çocuğunun başkalarının çocuklarından önde ve daha başarılı olmasını arzulayan ebeveynler kendilerini ve evlatlarını genellikle başkaları ile kıyaslamaktadırlar. Koşullu tutumu sergileyen ailelerde bulunan bireyler sürekli olarak başkalarının kendilerini

takdir etmesi beklentisi içerisindedirler. Bir kişi, başkaları tarafından kabul görmeyeceğini bilse dahi kendi hata ve kusurlarını kabul etmek için koşulsuz bir olumlu saygıya ihtiyaç duymaktadır (Rogers, 1959). Uyumsuz mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynler uyumlu mükemmeliyetçi tutum sergileyen kişilerde bulunan bir işi en iyi şekilde gerçekleştirme kaygısından ziyade her koşul altında ve daima hata yapılmaması gerektiğine dair bir düşünceye sahiptirler. Bu düşünce ise onları yaptığı işlerden kuşku duyan ve sürekli kaygı yaşayan bireylere dönüştürmektedir (Atasoy, 2014). Sınav kaygısı akılcı olmayan inançlardan da etkilenmektedir (Wong, 2008).

Beck'e göre alışılmış düşünce yolları olan otomatik düşünceler genellikle kendiliğinden ortaya çıkarken olumlu ya da olumsuz şekilde tezahür etmektedir. Akılcı olmayan inançlar bünyesinde bilişsel çarpıtmaları barındırmaktadır. Ellis (1973), akılcı olmayan düşüncelerin psikolojik sorunların odağında yer aldığını ilk kez öne süren bilişsel-davranışçı yaklaşım temsilcisidir. Akılcı-duygusal, davranışçı yaklaşımı benimsemiş bir araştırmacı olarak insanların hem akılcı ve doğru hem de akılcı olmayan çarpık bir düşünme eğilimi ile dünyaya geldiklerini savunmaktadır. Bilge ve Arslan (2000) da akılcı olmayan düşünce örüntülerinin insanlara çocukluk dönemlerinde öğretilebileceğini veya insanlar tarafından çocukluk çağında kendiliğinden öğrenilebileceğini belirtmektedir. Akılcı olmayan üç temel inanç Ellis tarafından şu şekilde sıralanmaktadır: (1) "En iyiyi yapmalıyım ve insanların onayını almalıyım yoksa ben yetersizimdir." (2) "Diğer insanlar bana istediğim şekilde kibar ve düşünceli davranmalıdırlar yoksa onlar kötü insanlardır." (3) "Koşullar en iyi şekilde olmalı yoksa ben buna dayanamam." İnsanları başarısızlığa götüren bu düşüncelerin tipik sonuçları arasında kaygı, depresyon, kızgınlık ve öfke gibi olumsuz duyguların yaşanması yer alır. Yapılan araştırmalar böylesi düşüncelerin insanların psikolojileri ve bazı kişilik özellikleri ile bağlantılı olduğunu ortaya koymaktadır. Uyumsuz mükemmeliyetçi tutum eğilimi gösteren bireylerin bu düşünce kalıplarına sahip oldukları görülmektedir. Bu da onların kaygı düzeylerini ve beklentilerini yükseltmektedir. Bu nedenle çevreleri ile olan ilişkilerinde çeşitli olumsuzluklar yaşanmaktadır. Ne yazık ki bu durumdaki bir ebeveynin çocukları da aynı sağlıksız akılcı olmayan düşünce kalıplarını içselleştirebilmektedir.

Tablo 13'te bulunan korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde mükemmeliyetçilik ve ebeveyn sınav kaygısı arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki bulunduğu

görülmektedir. Mükemmeliyetçilik ölçeğinin düzen ve standartlar alt boyutları ile sınav kaygısı arasında böylesi bir korelasyon bulunmamaktadır çünkü bu iki boyut uyumlu mükemmeliyetçi tutuma sahip olmayı işaret etmektedir. Uyumlu mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin sınav kaygı düzeyleri diğer ebeveynlere oranla daha düşük seviyededir. Mükemmeliyetçilik ölçeğinin çelişki ve tatminsizlik alt boyutları ile sınav kaygısı ve bu sınav kaygısının endişe ve fizyolojik boyutları arasında yüksek düzeyde pozitif korelasyon bulunmaktadır. Çelişki ve tatminsizlik boyut puanlarının yüksek olması uyumsuz mükemmeliyetçi tutuma işaret etmektedir ve bu tutma sahip ebeveynlerin kaygı düzeyleri diğer ebeveynlere oranla çok daha yüksek düzeydedir. Düzen ve standartlar boyutları arasında orta düzeyin üzerinde pozitif korelasyon bulunmaktadır. Mükemmeliyetçi tutumun ana etmeni olan yüksek standartlar koyma eğilimi kişinin düzen konusunda da kişisel standartlarının yüksek olmasına sebep olmaktadır. Düzen boyutu ile endişe arasında negatif yönlü yüksek bir korelasyon bulunmaktadır. Bu durum bizi düzene sahip olmanın endişeyi azaltarak kaygıyı düşürücü etki yarattığı sonucuna ulaştırmaktadır.

Elde edilen ölçek puanlarına göre APS Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin standartlar boyutu ve düzen boyutundan alınan puanın yüksek; çelişki boyutundan alınan puanın düşük olması uyumlu mükemmeliyetçi tutum, standartlar ve çelişki boyutundan alınan puanın yüksek olması uyumsuz mükemmeliyetçi tutum şeklinde yorumlanmıştır. Ebeveynlerin 47'si (%15,6) uyumlu mükemmeliyetçi, 53'ü (%17,6) uyumsuz mükemmeliyetçi, 201'i (%66,8) mükemmeliyetçi olmayan tutum sergilediği belirlenmiştir. Uyumlu mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin 24'ü kadın, 23'i erkektir. Uyumsuz mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin 31'i kadın, 22'si erkektir. Mükemmeliyetçi olmayan tutuma sahip ebeveynlerin 105'i kadın, 96'sı erkektir.

Ebeveynlerin sınavın bireysel değerlendirme aşamasında uygulanan sınav şekline ilişkin bilgilerini gösteren yanıtların dağılımları incelendiğinde çocuğuna sadece zekâ testi uygulandığını belirten ebeveynlerden 53'ü (%17,6) uyumsuz mükemmeliyetçi tutum, 47'si (%15,6) uyumlu mükemmeliyetçi tutum, 36'sı (%12) mükemmeliyetçi olmayan tutum sergilemektedir. Çocuğuna sadece zekâ testi uygulandığını belirten ebeveynler toplam 136 (%45,2) kişidir. Çocuğuna sadece sınav uygulandığını belirten ebeveynlerin tamamı olan 54 (%17,9) kişi mükemmeliyetçi olmayan tutum

sergilemektedir. Çocuğuna sadece mülakat uygulandığını belirten ebeveynlerin tamamı olan 38 (%12,6) kişi mükemmeliyetçi olmayan tutum sergilemektedir. Çocuğuna aynı anda hem mülakat hem de sınav uygulandığını belirten ebeveynlerin tamamı olan 73 (%24,3) kişi mükemmeliyetçi olmayan tutum sergilemektedir.

Ebeveynlerin çocuklarını aday gösterdikleri bireysel değerlendirme yetenek alanlarına ilişkin yanıtların dağılımı incelendiğinde çocuğunu sadece genel zihinsel yetenek alanında aday gösteren ebeveynlerin 32'si (%10,6) uyumsuz mükemmeliyetçi tutum, 34'ü (%11) uyumlu mükemmeliyetçi tutum, 134'ü (%44,5) mükemmeliyetçi olmayan tutum sergilemektedir. Çocuğunu sadece genel zihinsel yetenek alanında aday gösteren ebeveynler toplam 199 (%66,1) kişidir. Çocuğunu aynı anda hem genel zihinsel yetenek hem de resim yetenek alanında aday gösteren ebeveynlerin 17'si (%5,7) uyumsuz mükemmeliyetçi tutum, 10'u (%3,3) uyumlu mükemmeliyetçi tutum, 50'si (%16,6) mükemmeliyetçi olmayan tutum sergilemektedir. Çocuğunu aynı anda hem genel zihinsel yetenek hem de resim yetenek alanında aday gösteren ebeveynler toplam 77 (%25,6) kişidir. Çocuğunu aynı anda hem genel zihinsel yetenek hem de müzik yetenek alanında aday gösteren ebeveynlerin 4'ü (%1,3) uyumsuz mükemmeliyetçi tutum, 4'ü (%1,3) uyumlu mükemmeliyetçi tutum, 17'si (%5,7) mükemmeliyetçi olmayan tutum sergilemektedir. Çocuğunu aynı anda hem genel zihinsel yetenek hem de müzik yetenek alanında aday gösteren ebeveynler toplam 25 (%8,3) kişidir.

Ebeveynler tarafından çocuklarının öncelikle başarılı olmasını istedikleri yetenek alanına ilişkin soruya verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde çocuğunun öncelikle genel zihinsel yetenek alanında tanılanmasını isteyen ebeveynlerin 53'ü (%17,6) uyumsuz mükemmeliyetçi tutum, 3'ü (%1) uyumlu mükemmeliyetçi tutum, 185'i (%61,5) mükemmeliyetçi olmayan tutum sergilemektedir. Çocuğunun öncelikle genel zihinsel yetenek alanında tanılanmasını isteyen ebeveynler toplam 241(%80,1) kişidir. Çocuğunun öncelikle herhangi bir yetenek alanında tanılanmasını isteği bulunmayan ebeveynlerin 44'ü (%14,6) uyumlu mükemmeliyetçi tutum, 16'sı (%5,3) mükemmeliyetçi olmayan tutum sergilemektedir. Çocuğunun öncelikle herhangi bir yetenek alanında tanılanmasını isteği bulunmayan ebeveynler toplam 60 (%19,9) kişidir.

Ebeveynler tarafından çocuğunun üstün zekâlı olma durumu hakkındaki inanç ve kararlılıklarına ilişkin soruya verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde *"Çocuğum bu aşamayı başarıyla geçemez ise çocuğumun üstün zekâlı olmadığını ve yanıldığımı düşünürüm."* cevabını veren ebeveynlerin tamamı olan 19 (%6,3) kişi mükemmeliyetçi olmayan tutum sergilemektedir. *"Çocuğum bu aşamayı geçemese bile çocuğum hakkındaki düşüncem değişmez ve tekrar değerlendirilmesinin yolunu araştırırım."* cevabını veren ebeveynlerin 53'ü (%17,6) uyumsuz mükemmeliyetçi tutum, 47'si (%15,6) uyumlu mükemmeliyetçi tutum, 182 (%60,5) mükemmeliyetçi olmayan tutum sergilemektedir. Bu cevabı veren ebeveynler toplam 282 (%93,7) kişidir.

Katılımcılara yöneltilen *"Çocuğunuzun üstün zekâya sahip olduğunun anlaşılması, çocuğunuzun ve sizin yaşamınızı nasıl etkileyecektir? Düşünceleriniz nedir?"* sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde uyumsuz mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin genelinde tedirgin, kaygılı ve belirsizlik ifadeleri bulunurken uyumlu mükemmeliyetçi ebeveynlerin yanıtlarının genelinde sakin, yapıcı ve umut bildiren ifadeler yer almaktadır.

5.2. Ebeveyn Sınav Kaygısı ile Ebeveyn Cinsiyeti Arasındaki İlişkiye Dair Elde Edilen Bulguların Yorumu

Hipotez 2'de ebeveynlerin sınav kaygı düzeyleri üzerinde cinsiyet kaynaklı farklılıklar olduğu ifade edilmiştir. Bu hipotez oluşturulurken cinsiyetin sınav kaygı düzeyini etkileyeceği düşünülmüştür. Kadınların kaygı düzeylerinin erkeklere kıyasla daha yüksek düzeyde olacağı beklenmiştir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde ebeveyn sınav kaygısı düzeyinin kadınlarda erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu hipotezi desteklemektedir. Ayrıca ebeveyn sınav kaygısının alt boyutu olan endişeye ilişkin ebeveyn davranış ve tepkileri fizyolojik boyuta ilişkin davranış ve tepkilere kıyasla daha yüksek bir ortalamaya sahipken fizyolojik tepkilerin kadınlarda erkeklere göre daha belirgin gözlemlendiği anlaşılmaktadır. Bu durumun sebepleri arasında kaygı bozukluğunun kadınlar arasında erkeklere kıyasla daha yaygın olması (Feingold, 1994) ve kadınların nevrotik olma seviyelerinin erkeklere kıyasla daha yüksek olması sayılabilmektedir. Cinsiyetler arasındaki kaygı düzeyi farklılığının bir başka sebebi olarak toplumsal cinsiyet rolleri ifade edilebilir. İnsanların cinsiyet rollerini öğrenerek içselleştirmesiyle

kadınlar için yumuşak başlı olma, anlayış ve nezaket gösterme, başkalarının duygularını algılayabilme; erkekler için saldırgan ve rekabetçi olma, erkeksi sertlik gösterme, çabuk heyecanlanmama tutum ve davranışları ortaya çıkmaktadır (Tatlılıoğlu, 2014).

5.3. Ebeveyn Sınav Kaygısı ile Ebeveynin Yaş Grubu Arasındaki İlişkiye Dair Elde Edilen Bulguların Yorumu

Hipotez 3'te ebeveynlerin sınav kaygı düzeyleri üzerinde yaşlarından kaynaklanan farklılıklar olduğu ifade edilmiştir. Hipotez oluşturulurken yaşın sınav kaygı düzeyini etkileyeceği düşünülmüştür. Yaşı küçük olan ebeveynlerin sınav kaygısının ileriki yaşlarda bulunan ebeveynlerin sınav kaygısından daha yüksek düzeyde olacağı beklenmiştir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde mükemmeliyetçilik ve ebeveyn sınav kaygısı düzeyinin yaş grubu ile ilişkili olmadığı görülmüştür. Elde edilen bulgular bu hipotezi desteklememektedir.

5.4. Ebeveyn Sınav Kaygısı ile Ebeveynin Öğrenim Durumu Arasındaki İlişkiye Dair Elde Edilen Bulguların Yorumu

Hipotez 4'te ebeveynlerin sınav kaygı düzeyleri üzerinde öğrenim durumlarından kaynaklanan farklılıklar olduğu ifade edilmiştir. Hipotez oluşturulurken öğrenim durumunun sınav kaygı düzeyini etkileyeceği düşünülmüştür. Daha alt seviyede öğrenim gören ebeveynlerin sınav kaygısının daha ileri bir seviyede öğrenim gören ebeveynlerin sınav kaygısından daha düşük düzeyde olacağı beklenmiştir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde ebeveyn sınav kaygısı düzeyinin öğrenim seviyesi düştükçe azalma eğilimi gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bulgu hipotezi desteklemektedir. Ancak beklentinin aksi bir sonuç elde edilmiştir. Eğitim durumu yükseldikçe sınav kaygısı azalmaktadır. Bunun nedenine ilişkin ebeveyn görüşleri incelendiğinde öğrenim durumunun yükselmesiyle mesleki güvencenin, bilgi düzeyinin, yaşam doyumu ve sorun çözme becerisinin artışı meydana gelmektedir. Bu da ebeveynlerin çocuklarının hayatları hakkındaki beklentilerini gerçekleştirme olanağı sağlamaktadır. Gelecek kaygısının etkisi azalmaktadır.

5.5. Ebeveyn Sınav Kaygısı ile Ebeveynin Çocuğunun Sınıf Düzeyi Arasındaki İlişkiye Dair Elde Edilen Bulguların Yorumu

Hipotez 5'te ebeveynlerin sınav kaygı düzeyleri üzerinde çocuklarının devam ettiği sınıf seviyesinden kaynaklanan farklılıklar olduğu ifade edilmiştir. Hipotez oluşturulurken sınıf seviyesinin sınav kaygı düzeyini etkileyeceği düşünülmüştür. Çocuğu üçüncü sınıfta bulunan ebeveynlerin sınav kaygısının en yüksek, çocuğu ikinci sınıfta bulunan ebeveynlerin sınav kaygısının da en düşük düzeyde olacağı, çocuğu birinci sınıfta bulunan ebeveynlerin de sınav kaygılarının bu iki grup arasında bulunacağı beklenmiştir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde ebeveyn sınav kaygısı düzeyinin çocuğunun devam ettiği sınıf düzeyi ile ilişkili olmadığı görülmüştür. Bu bulgular hipotezi desteklememektedir.

Sınavı yapısı itibarıyla üçüncü sınıf öğrencilerinin sonraki yıllarda bir kez daha sınava başvurma ve değerlendirilme hakları bulunmamaktadır. Bu durumun ebeveynler üzerinde oluşturacağı baskının kaygılarını artıracağı düşünülmüştür. Çocuğu birinci sınıfta bulunan ebeveynlerin sınav kaygılarının ise ilk defa sınava girecek olma ve çocuğundan beklentilerinin eğitim hayatının başında daha çok olması nedeniyle yüksek düzeyde olması beklenmiştir. Ancak ebeveyn görüşlerinin incelemesi ve ülke genelindeki ebeveynlerin oluşturmuş olduğu platformlarda dile getirilen hususlar incelendiğinde tüm sınıf düzeylerinde benzer beklentilerin bulunduğu, benzer kaygı ve heyecanın yaşandığı gözlemlenmektedir. Bu durum sınıf seviyesi arasında mevcut olduğu düşünülen farkın ortadan kalkması ve yakın düzeye gelmesini açıklayabilmektedir.

5.6. Ebeveyn Sınav Kaygısı ile Ebeveynin Sınav (Tanılama Süreci) Hakkındaki Bilgi Düzeyi Arasındaki İlişkiye Dair Elde Edilen Bulguların Yorumu

Hipotez 6'da ebeveynlerin sınav kaygı düzeyleri üzerinde çocuklarının katıldığı sınav ile ilgili yeterli bilgiye sahip olup olmama durumundan kaynaklanan farklılıklar bulunduğu ifade edilmiştir. Hipotez oluşturulurken doğru bilgi seviyesinin sınav kaygı düzeyini etkileyeceği düşünülmüştür. Sınav ile ilgili gerçekçi ve sağlıklı bilgiye sahip bulunan ebeveynlerin sınav kaygılarının düşmesi beklenmiştir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde ebeveyn sınav kaygısı düzeyinin ebeveynin sınav hakkındaki bilgi düzeyi ile doğrudan ilişkili olmadığı görülmüştür. Bu bulgular hipotezi desteklememektedir.

Sınav hakkında doğru bilgiye sahip olma durumunun mükemmeliyetçi tutum sergileyen bireylerde daha yüksek seviyede gerçekleştiği görülmektedir. Mükemmeliyetçi ebeveynler arasında da uyumsuz mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin kaygı seviyesi uyumlu mükemmeliyetçi tutma sahip ebeveynlerden çok daha yüksek düzeyde bulunmaktadır. Uyumlu mükemmeliyetçi ebeveynlerin çocuklarından beklentileri daha gerçekçi olduğu ve çocuğunu etiketleme eğiliminin zayıf olması sınav kaygısının düşmesine neden olmaktadır. Ayrıca sınav sürecinde gerçekleştirilen uygulamalara dönük olarak görevli MEB personelinin kullandığı hatalı ve yanıltıcı kavramlar ebeveynlerin sınav sürecine ilişkin bakış açılarını doğrudan etkilemektedir.

5.7. Ebeveyn Sınav Kaygısı ile Ebeveynin Çocuğunu Etiketleme Eğilimi Arasındaki İlişkiye Dair Elde Edilen Bulguların Yorumu

Ülkemizde nitelikli eğitim veren kurumlara talep her geçen gün artmaktadır. Sınavlara giren öğrenci kadar aile bireyleri de sınav sürecinin bir parçasına dönüşmektedir. Üstün zekâlı çocukları için de ebeveynler bu konuyu daha fazla önemsemekte ve kısıtlı kontenjanların ve sahip oldukları kısıtlı olanaklarının önlerine çıkardığı sorunları aşabilmenin bir yolu olarak çocuklarını ayrıştıran etiketleme eğilimine dâhil olmaktadırlar. Eğitim sistemimizde başarıyı ölçmek için kullanılan en önemli unsuru olan sınavlar öğrenciler kadar ebeveynler üzerinde de kaygı gibi bir takım olumsuz etkilere neden olmaktadır (Harpell ve Andrews, 2012). Sınav kaygısı, öğrencilerde olduğu gibi anne babalar üzerinde de duyuşsal, davranışsal, bilişsel ve sosyal alanlarda etki etmektedir (Hong, 1998). Çocuklarına iyi bir gelecek sağlamak için içinde bulundukları bu rekabet ortamı ve yarışmayı esas olan sınav süreçleri anne babaların kaygı ve streslerinin artırmaktadır. Toplum tarafından sınav süreçlerine yüklenen anlam herkes için önemli hâle gelen bu konunun kaygı kaynağı olarak sürmesine yol açmaktadır. Sınav başarısı anne babalar için çocuklarının ileride iyi bir mesleğe sahip olmasının koşulu olarak görülmektedir. Bu durum hem çocukta hem de ailesinde girilen sınavlardan muhakkak en iyi notun alınması gerektiği düşüncesine yol

açmaktadır. Böylelikle sınavlar aile fertlerinin hayatını etkileyen en önemli konulardan birine dönüşmektedir (Wong, 2008).

Hipotez 7'de sınav kaygısının düzeyi yüksek olan ebeveynlerin çocuğunu üstün zekâlı olarak etiketleme eğiliminde olan ebeveynler olduğu ifade edilmiştir. Hipotez oluşturulurken ebeveynlerin çocuklarını üstün zekâlı olarak görüp onları ayrıştırma eğilimine sahip olmalarının sınav kaygısı düzeyini etkileyeceği düşünülmüştür. Etiketleme eğiliminde olan ebeveynlerin sınav kaygısının daha yüksek düzeyde olacağı beklenmiştir. Elde edilen bulgular incelendiğinde ebeveyn sınav kaygısı düzeyinin çocuğunu etiketleme eğiliminde olan uyumsuz mükemmeliyetçi ebeveynlerde en yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Etiketleme eğilimine göre sınav kaygı düzeyi de bu grubun ardından gelenlerin mükemmeliyetçi tutum sergilemeyen ebeveynler olduğu görülmüştür. Bu bulgu hipotezi desteklemektedir. Çocuğunu etiketleme eğilimi en düşük olan uyumlu mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin sınav kaygısının en düşük seviyede olduğu görülmüştür. Bu bulgular hipotezi desteklemektedir.

Sınav kaygısının meydana gelmesinde kişisel ve sosyal etkenlerin yanı sıra aile ilişkileri, mükemmeliyetçilik, cinsiyet ve akılcı olmayan inançlar etkili olmaktadır (Wong, 2008). Ebeveynler sınava hazırlık sürecinde çocuklarına benzer kaygıları yaşamaktadırlar. Çok boyutlu olan bu öğrenci ve ebeveyn kaygı durumunun arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Baytemir, 2018).

Mükemmeliyetçilik ve sosyal onay ihtiyacından etkilenen sınav kaygısı düzeyi kimi ebeveynlerde çocuğunu üstün zekâlı olarak görme, onun bu şekilde etiketlenmesini sağlama ve tanılanması için her fırsatı değerlendirme eğilimini ortaya çıkarmaktadır. Bu tür ebeveynlerin sınav kaygısı düzeylerinin yüksek olduğu elde edilen bulgulardan görülmektedir.

5.8. Ebeveynin Mükemmeliyetçiliği ile Ebeveynin Çocuğunu Etiketleme Eğilimi Arasındaki İlişkiye Dair Elde Edilen Bulguların Yorumu

Hipotez 8'de mükemmeliyetçi ebeveynlerin mükemmeliyetçi olmayanlara kıyasla çocuklarını üstün zekâlı olarak görme ve gösterme eğiliminin daha yüksek olduğu ifade edilmiştir. Hipotez oluşturulurken mükemmeliyetçi ebeveynlerin çocuklarını etiketleme eğiliminde oldukları düşünülmüştür. Hem uyumlu hem de uyumsuz mükemmeliyetçi ebeveynlerin çocuklarını üstün zekâlı olarak nitelemeleri beklenmiştir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde uyumsuz mükemmeliyetçiliğe sahip ebeveynlerde bu etiketleme eğiliminin uyumlu mükemmeliyetçi ebeveynlerden çok daha yüksek olduğu görülmektedir. Mükemmeliyetçi olmayan ebeveynlerin çocuğunu etiketleme eğiliminin ise uyumsuz mükemmeliyetçilerden daha düşük, uyumlu mükemmeliyetçi ebeveynlerden ise daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu bulgular hipotezi destekler mahiyettedir. Ancak hipotezde öngörülemeyen bir durum ortaya çıkmıştır. O da uyumlu mükemmeliyetçi ebeveynlerin uyumsuz mükemmeliyetçi olan gruptan ayrılarak çocuklarını üstün zekâlı olarak etiketleme eğiliminden uzaklaşmalarıdır. Uyumlu mükemmeliyetçi ebeveynler kendileri ve çocukları için daha gerçekçi standartlar koymakta ve onların mutlu bir yaşam sürmelerinin her şeyden daha fazla önemsemektedirler. Uyumlu mükemmeliyetçi ebeveynler ideallerindeki kendini gerçekleştirme güdüsüyle motivasyon sağlarken uyumsuz mükemmeliyetçi ebeveynler yetersizlik yaşayan kendi kişiliklerinden uzaklaşması seçerek güdülendikleri görülmektedir. Kendilerinden kaçan ebeveynler kendilerinde eksik gördükleri şeyleri çocuklarında bulma inancını yaşamaktadırlar. Bireylerin kendi fikirleri, standartları ve kabul ettikleri değerler karşısında koruyucu bir tutum takınmaları kendi paradigmalarının başkaları tarafından da kabul edilmesi isteğini beraberinde getirmektedir.

Sınav sürecin başında bir öğrenci en fazla iki yetenek alanından aday gösterilebilmektedir. Ebeveynler çocuklarını genel zihinsel yetenek alanına ve isterlerse bir başka yetenek alanına da aday göstermişlerdir. Tablo 8'de çocukların aday gösterildiği yetenek alanları ile ebeveynlerin mükemmeliyetçilik tutumları ve sınav kaygıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir. Ebeveynlere *"Çocuğunuzun bireysel değerlendirme sürecinde aday gösterildiği yetenek alanı/alanları hangisidir?"* sorusu yöneltilmiştir. Yalnızca genel zihinsel yetenek alanında aday gösterilen öğrencilerin 32'inin ebeveyni uyumsuz mükemmeliyetçi tutum, 33'ünün ebeveyni uyumlu mükemmeliyetçi tutum, 134'ünün ebeveyni mükemmeliyetçi olmayan tutum sergilemektedir. Aynı anda genel zihinsel ve resim yetenek alanlarında aday gösterilen öğrencilerin 17'sinin ebeveyni uyumsuz mükemmeliyetçi tutum, 10'unun ebeveyni uyumlu mükemmeliyetçi tutum, 50'sinin ebeveyni mükemmeliyetçi olmayan tutum sergilemektedir. Hem genel zihinsel yetenek hem de müzik yetenek alanlarında aday gösterilen öğrencilerin 4'ünün ebeveyni

uyumsuz mükemmeliyetçi tutum, 4'ünün ebeveyni uyumlu mükemmeliyetçi tutum, 17'sinin ebeveyni mükemmeliyetçi olmayan tutum sergilemektedir. Bu dağılım genel zihinsel yeteneğin yetişkinlerce resim ve müzik yeteneğinden daha öncelikli olduğunu göstermektedir.

Ebeveynlere yöneltilen *"Çocuğunuz iki farklı yetenek alanında aday gösterilmiş olsa öncelikle hangi yetenek alanında tanılanmasını/başarılı olmasını istersiniz?"* sorusu ile çocukları hakkında sahip oldukları beklenti anlaşılmaya çalışılmıştır. Tablo 9'da ebeveynler tarafından çocuklarının başarılı olmasında öncelik verilen yetenek alanları ile uyumlu mükemmeliyetçi tutumun göstergeleri olan standartlar ve düzen alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Resim ve müzik yetenek alanlarında hiçbir öğrenci ebeveyni öncelikli başarı tercihinde bulunmamaktadır. Genel zihinsel yetenek alanında çocuğunun öncelikle başarılı olmasını isteyen ebeveynlerin 53'ü uyumsuz mükemmeliyetçi tutum, 3'ü uyumlu mükemmeliyetçi tutum, 185'i mükemmeliyetçi olmayan tutum sergilemektedir. Çocuğu için herhangi bir yetenek alnında başarı önceliği belirtmeyen ebeveynlerin 44'ü uyumlu mükemmeliyetçi tutum, 16'sı mükemmeliyetçi olmayan tutum sergilemektedir. Uyumlu mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin bu konudaki yaklaşımı diğer ebeveynlerden açıkça farklı bir noktada bulunmaktadır. Onların çocuklarından beklentileri ile başarı ölçütleri ve mutluluk anlayışları farklılık göstermektedir.

Ebeveynlere *"Çocuğunuzun 'üstün zekâlı' bir birey olduğunu düşünüyorsanız;"* şeklinde yöneltilen ve iki farklı görüşü belirten seçeneği bulunan soru ile ebeveynlerin çocuğuna karşı beklentileri ve inançları anlaşılmaya çalışılmıştır. *"Çocuğum bu aşamayı başarıyla geçemez ise çocuğumun üstün zekâlı olmadığını ve yanıldığımı düşünürüm."* yanıtını veren ebeveynlerin tamamını oluşturan 19 kişi mükemmeliyetçi olmayan tutum sergilemektedir. Uyumlu mükemmeliyetçi tutum sergileyen tüm ebeveynlerin (47 kişi) ve uyumsuz mükemmeliyetçi tutum sergileyen tüm ebeveynlerin (53 kişi), mükemmeliyetçi tutuma sahip olmayan 182 ebeveynin *"Çocuğum bu aşamayı geçemese bile çocuğum hakkındaki düşüncem değişmez ve daha sonra tekrar değerlendirilmesinin yolunu araştırırım."* yanıtını verdiği görülmektedir. Bu durum ebeveynlerin büyük çoğunluğunun ve özellikle mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin tamamının çocukları hakkındaki inanç ve beklentilerinden çabucak vazgeçmediklerini göstermektedir.

Ebeveynlere yöneltilen *"Bireysel değerlendirmenin bu aşamasında çocuğunuza hangi uygulama yapılmaktadır?"* sorusu anne babaların, çocuklarının bireysel değerlendirilmesine ilişkin doğru bilgiye sahip olup olmadıklarını ve sınav sürecine ilişkin algılarını göstermektedir. Sınavın bu aşamasında çocuklara sadece zekâ testi uygulanmaktadır. 53 kişiden müteşekkil uyumsuz mükemmeliyetçi tutum sergileyen ebeveynlerin tamamı, 47 kişiden meydana gelen uyumlu mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin tamamı ve mükemmeliyetçi olmayan tutuma sahip ebeveynlerin 36'sı çocuğuna zekâ testi uygulandığının farkındadır. Mükemmeliyetçi tutum sergilemeyen ebeveynlerin 54'ü çocuğuna sınav yapıldığını, 38'i çocuğuna mülakat yapıldığını, 73'ü de çocuğuna sınav ve mülakatın bir arada yapıldığını düşünmektedir. Bu dağılım mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin sınav süreçlerine dair doğru bilgi düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Doğru bilgi sahibi olmak sınav sürecinde beklentileri etkilemektedir.

Mükemmeliyetçi ebeveynlerin çocuklarından beklentileri karşılanmadığında olumsuz duygular yaşamaktadırlar. Belirledikleri yüksek standartlar karşılanamadığında hem kendilerine hem de çevrelerine bunun sonuçlarını yansıtmaktadırlar Uyumsuz mükemmeliyetçi ve mükemmeliyetçi olmayan ebeveynlerin bir bölümü çocuklarının başarısızlıklarını kendilerinin başarısızlığı olarak görme eğilimindedirler. Sergiledikleri bu tavır olayları kişiselleştirmeleri nedeniyledir. Uyumsuz mükemmeliyetçi ebeveynlerin uyumlu mükemmeliyetçi ve mükemmeliyetçi olmayanlara göre daha yüksek düzeyde psikolojik yoğunluk yaşıyor olmaları bu farklılığa yol açmaktadır. Bu gruplar arasında benlik ve kendilik algılaması farklılığı bulunmaktadır. Uyumsuz mükemmeliyetçi ebeveynler başarıyı kendilerine dönük öz değer algısıyla bir görmekte (Burns, 1983) ve bunu da çocukları üzerinden gerçekleştirmek istemektedirler. Uyumsuz mükemmeliyetçilik ile benlik saygısı negatif bir ilişki içerisindedir (Rice, 1998). Uyumsuz mükemmeliyetçi ebeveynler ideal benlik yapılarına sahip iken uyumlu mükemmeliyetçi ebeveynler gerçekçi benlik yapısına sahiptirler.

BÖLÜM VI

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlamış öğrenci ebeveynlerinin sınav kaygısı, mükemmeliyetçi tutumları ve süreç hakkındaki algılarına ilişkin değerlendirmeler yer almaktadır. Yapılan bu araştırmanın temel amacı uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçilik tutumlarının ebeveynler üzerinde sınav kaygısını etkileyen bir değişken olduğunu ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynler ile mükemmeliyetçi tutuma sahip olmayan ebeveynlerin yaşadıkları kaygı düzeylerine ilişkin elde edilen bulgulara dayanan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusundaki önerilere yer verilmektedir.

6.1. Sonuçlar

Ebeveynlerin yaşadıkları sınav kaygısının belirti düzeyleri ile uyumlu mükemmeliyetçi tutum sergileyen, uyumsuz mükemmeliyetçi tutum sergileyen ve mükemmeliyetçi olmayan tutum sergileyen ebeveynler arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Sınav kaygısı puanlarına göre karşılaştırma yapıldığında uyumsuz mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin uyumlu mükemmeliyetçi tutum ve mükemmeliyetçi olmayan tutum sergileyen ebeveynlere göre çok daha yüksek düzeyde sınav kaygısı yaşadığı anlaşılmaktadır. Mükemmeliyetçi olmayan tutum sergileyen ebeveynler ile uyumlu mükemmeliyetçi tutum sergileyen ebeveynlerden daha yüksek düzeyde sınav kaygısı yaşadığı anlaşılmaktadır. Uyumlu mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin en düşük sınav kaygısı belirtilerini gösteren grup olduğu anlaşılmaktadır. Mükemmeliyetçi tutumun ebeveyn sınav kaygısını doğrudan etkileyen bir değişken olduğu sonucuna varılmaktadır.

Cinsiyet farklılığının ebeveynlerin mükemmeliyetçilik tutumlarını etkilemediği sonucuna varılmaktadır. Ancak cinsiyet farklılığının ebeveynlerin sınav kaygı düzeyleri üzerinde etkisi olduğu görülmektedir. Kadın olan ebeveynlerin erken ebeveynlere göre daha yüksek düzeyde sınav kaygısı yaşadığı sonucuna varılmaktadır.

Ebeveyn öğrenim, meslek ve yaş durumlarının mükemmeliyetçi tutum üzerinde anlamlı bir etkide bulunmadığı sonucuna varılmaktadır.

Ebeveyn öğrenim seviyesinin yükselmesiyle sınav kaygı düzeyinin azaldığı sonucuna varılmaktadır.

Çocuğunun sınıf seviyesinin ebeveynlerin sınav kaygısı üzerinde anlamalı farklılıklar oluşturmadığı; sınava ilk kez giren ile son kez giren öğrencinin ebeveynlerinin birbirine yakın düzeyde kaygı yaşadığı sonucuna varılmaktadır.

Ebeveynlerin sınav süreci hakkında sahip oldukları doğru bilgi düzeyi ve bakış açılarından kaynaklanan sınav sürecine yaklaşım tarzları yaşadıkları sorunları ve bu sorunlarla başa çıkabilme becerilerini etkilediği anlaşılmaktadır. Uyumlu mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin sorunlarının çözümü konusunda diğer ebeveynlerden daha başarılı olduğu sonucuna varılmaktadır.

Üstün zekâlı olarak tanılanan çocukları etiketlemenin olumlu ve olumsuz etkileri bulunmaktadır. Çocuğa sunulan eğitim ve yaşam olanaklarının artması olumlu yönden tesir ederken; çocuğun ailesi ve çevresinin beklentilerinin yükselmesi yanlış tutumlara yönelmeye sebep olabileceği için olumsuz tesir etmektedir. Üstün zekâlı tanısı almış çocukların ailelerinin çocuklarına karşı sergilediği tutum ve davranışlar doğru olursa çocukların sahip oldukları yetenek potansiyelini ortaya çıkarmaları daha kolay olmaktadır. Ailenin sosyoekonomik durumundaki artış da bu durumu hızlandırıcı katkı sağlamaktadır (Ataman, 2011). Uyumlu mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin doğru bir etiketleme yaklaşımı sergilediği ve çocuklarıyla aralarında sağlıklı iletişim kanalları oluşturduğu; diğer ebeveynlerin ise sahip olduğu etiketleme tutumlarının olumsuz sonuçlar doğurmaya daha açık olduğu anlaşılmaktadır.

Üstün zekâlı çocukların anne babalarına yönelik araştırmalar, bu tip ailelerin çocuklarından yüksek beklenti içerisinde olduklarını ve çocuklarıyla nasıl ilişki kuracaklarına dair sorun yaşadıklarını göstermektedir. Ebeveynlerin çocukları için daha çok akademik alana yönelip bu alanda başarı beklemeleri çocuklarında bu alanlara ilişkin ihmal ve ilgisizliğe yol açabilmektedir (May, 2000). Üstün zekâlı çocuklar normal akranlarına kıyasla daha fazla yalnızlık duygusu yaşamakta ve yalnız kalmayı tercih etmektedir (Dauber ve Benbow, 1990). Araştırmada yer alan ebeveynlerin öncelikli beklentilerinin çocuklarının zekâ potansiyellerini sergileyecekleri akademik başarıyı yakalamaları olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

6.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçları genel olarak incelendiğinde uyumsuz mükemmeliyetçi tutuma sahip ebeveynlerin sınav kaygıları ve psikolojik durumlarındaki olumsuzlukların diğer ebeveynlerden çok daha yüksek olduğu görülmektedir. Varılan bu sonuca binaen ebeveynlerin uyumsuz mükemmeliyetçi tutumlarının uyumlu mükemmeliyetçi bir tutuma getirilebilmesi amacıyla bireysel ve grup danışma gerçekleştirilebilir. Bu terapi süreçlerinde kullanılmak üzere standart bir mükemmeliyetçilik programı oluşturulabilir. Sonrasında aile eğitim programları ve seminerleri düzenlenebilir.

Bundan sonra yapılacak araştırmalarda ebeveynlere sağlanan rehberlik, danışmanlık ve terapi süreçlerinin sınav kaygısından daha çok aile çocuk ilişkileri üzerindeki etkilerine yoğunlaşması önerilebilir.

Ebeveynlerin yaşadığı sınav kaygısı ile ilgili çalışmalarda ebeveynlerin kaygı düzeyleri kendini kabul, öz saygı, başarı ihtiyacı ve kontrol odağı gibi kişisel özellikler açısından incelenebilir.

Bu araştırmanın rehberlik araştırma merkezleri üzerinden tanılanan öğrenci ebeveynleri üzerinde de yapılması araştırma sonuçlarına katkı sağlayabilir.

Yapılacak başka araştırmaların uyumlu mükemmeliyetçilik tutumunun insanlar üzerindeki olumlu etkilerine odaklanması önerilebilir.

Araştırma farklı illerdeki ebeveyn grupları üzerinde tekrar edilebilir.

Ebeveynlerin yaşadığı sorunlar ve beklentileri üzerine nitel araştırma yöntemleri kullanılarak derinlikli çalışmalar yapılabilir.

7. KAYNAKÇA

Adler, A. (2018). *İnsan doğasını anlamak*. İzmir: İlya Yayıncılık.

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAİD). (2013). *Intellectual Fuctioning*. http://aaid.org. Erişim tarihi: 20.08.2019.

Akarsu, F. (2001). *Üstün yetenekli çocuklar, aileleri ve sorunları.* Ankara: Eduser Yayıncılık.

Akkanat, H. (1999). *Üstün veya özel yetenekliler*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

Anthony, M. M. ve Swinson R. P. (2000). *When perfect isn't good enough* (Mükemmeliyetçilik, dost sandığınız düşman). (Çev. Aslı Açıkgöz), İstanbul: Kuraldışı Yayınları.

Ataman, A. (1984). *Ankara resmi şehir ilkokullarındaki üstün zekâlı çocukların fiziksel özellikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.

Ataman, A. (2003). *Üstün yetenekli/zekâlı çocuk ile yaşamak.* Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Ataman, A. (2011). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim Yayınları.

Atasoy, P. Ç. (2014). Mükemmeliyetçilik. http://www.burem.boun.edu.tr/?q=node/55. Erişim tarihi: 5.05.2019

Başoğlu, S. (2007). Sınav kaygısı ile özgüven arasındaki ilişkinin erinlik döneminde incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Baytemir, K. ve İlhan, T. (2018). Development of the exam anxiety scale for parents: A validity and rebilility study. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *16* (1), 223-241.

Baytemir, K. (2018). *Do parents have test anxiety? Perfectionism, irrational beliefs, and parental exam anxiety as predictors of exam anxiety*. III. INES Education and Social Science Congress, Alanya.

Beavers, W. (1982). *Healthy, midrange and severely dysfunctional families. Normal family processes*. New York: Guilford Press

Bilge, F. ve Arslan, A. (2000). Yetişkinlerin akılcı olmayan düşüncelerin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi,* 16, 23-31.

Bilgili, A. E. (2000). Üstün yetenekli çocukların eğitim sorunu: sosyal sorumluluk yaklaşımı. *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 59-74.

Borynack, Z. A. (2003). Contextual influences in the relationship of perfectionism and anxiety: A multidimensional perspective. Doktora tezi, Oklohama University, Norman.

Burns, D. D. (1980). The perfectionist's script for self-defeat. *Psychology Today*, 34-52.

Burns, D. D. (1983). The spouse who is a perfectionist. *Medical Aspects of Human Sexuality*, 17, 219-230.

Corey, G. (1991). *Theory and practice of counseling and psychotherapy*. California: Brooks Cole Publishing Company.

Cüceloğlu, D. (1992). *İnsan ve davranışı.* İstanbul: Remzi Yayınevi.

Cüceloğlu, D. (2008). *Başarıya götüren aile: sınav döneminde ana-babalık.* İstanbul: Remzi Yayınevi.

Dağlıoğlu, E. (2004). *Okul öncesi çağdaki üstün yetenekli çocukların eğitimleri.* İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

Dağlıoğlu, E. ve Alemdar, M. (2010). Üstün yetenekli bir çocuğun ebeveyni olmak. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *18* (3), 849-860.

Dauber, S. L. ve Benbow, C.P. (1990). Aspects of personality and peer relations of extremely talented adolescents. *Gifted Child Quarterly*, *34* (1), 10-14.

Davis, G.A. (2014). *Üstün yetenekli çocuklar ve eğitimi.* İstanbul: Özgür Yayınları.

Dünya Bankası Raporu. (2005). *Türkiye Eğitim Sektörü Çalışması. Okul Öncesi Eğitimden Orta Öğretime Etkili, Adil ve Verimli Bir eğitim Sisteminin Sürdürülebilir Yolları.* https://issuu.com/worldbankturkeyoffice/docs/tregitim sektoru. Erişim tarihi: 07.04.2019

Daymaz, S. (2012). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin anne baba beklentileri ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi, Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Diener, E., Emmons, R A., Larsen, R. J. ve Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.

Dusek, J. (1980). The development of test anxiety in children. In I. G. Sarason, test anxiety, theory, *Research and Applications*, 87-110.

Ellis, A. (1973). *Humanistic psychotherapy: The rational-emotive approach*. E. Sagarin (Ed.). New York: The Julian Press, Inc.

Engler, B. (1981). *Personality theories: An introduction*. Boston: Houghton Mifflin Company.

Fedewa, B. A., Burns, L. R. ve Gomez, A. A. (2005). Positive and negative perfectionism and the shamenality/guilt distinction: Adaptive and maladaptive characteristics. *Personality and Individual Differences*, 38, 1609-1619.

Feingold, A. (1994). Gender differences in personality: A meta analiysis. *Psichological Bulletin*, *116* (3), 429-456.

Frost, R. O. ve Marten, P. A. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 449-468.

Geçtan, E. (2003). *İnsan olmak.* İstanbul: Metis Yayınları.

Geçtan, E. (2004). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Metis Yayınları.

Geçtan, E. (2013). *Psikodinamik psikyatri ve normaldışı davranışlar*. İstanbul: Metis Yayınları.

Greenspan, I. ve Wieder, S. (2004). *Özel gereksinimli çocuk*. İstanbul: Özgür Yayıncılık.

Gross, M. U. (2009). *Highly gifted young people: Development from childhood to adulthood*. New York: Springer Science.

Gül, E., Yılmaz. A. ve Berksun, O. (2009). Mükemmeliyetçiliğin depresyon, antidepresana yanıt ve intihar düşüncesi ile ilişkisi. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, *19* (1), 48-54.

Hanımoğlu, E. ve İnanç, B. (2011). Seviye belirleme sınavına girecek olan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde sınav kaygısı, mükemmeliyetçilik ve anne-baba tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *20* (1), 351-366.

Harpell, J. V. ve Andrews, J. J. (2012). Multi-informant test anxiety assessment of adolescents. *Psychology*, *3* (07), 518-524.

Hewitt, P.L. ve Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessmentand association with 116 psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 456-470.

Hong, E. (1998). Differential stability of individual differens in state and trait anxiety. *Learning and Individual Differences, 10* (1), 51-69.

Karakuş, F. (2010). Üstün yeteneklilerin anne-babalarının karşılaştıkları güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6* (1), 127-144.

Kawamura, K. Y. ve Hunt, L. (2001). Perfectionism, anxiety and depression: Are the relationships independent? *Cognetive Therapy and Research, 25* (3), 291-301.

Kaya, F., Erdoğan, R. ve Çağlayan, Y. (2014). Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin okul yaşam kaliteleri ve arkadaşlık ilişkilerinin karşılaştırılması. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi, 4* (2), 107-125.

Koçer, D. (2006). Zekâ nedir? *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 72, 16-18.

Köksal Konik, A. (2014). *Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların ebeveyni olmak. Üstün akıl, zekâ, deha, yetenek, dâhiler-savantlar gelişimleri ve eğitimleri*. Ankara: Vize Yayıncılık.

May, K. M. (2000). Gifted children and their families. *The Family Journal, 8* (1), 58-60.

Öner, N. (1990). *Sınav kaygısı envanteri el kitabı*. İstanbul: Yöret Yayınları.

Özbay, Y. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri.* Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Yayınları.

Özen, F. (2015). *Özel gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem Yayınları.

Özgüven, E. (1972). Türkiye'de üniversiteye girişle ilgili uygulamalar araştırma. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 10, 179-198.

Özgüven, E. (1974). *Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen zihinsel olmayan faktörler*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Öztürk, G. (1997). *Psikolojik danışma ve rehberlik ders notları*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.

Patterson, C. H. (1986). *Theories of counseling and psychotherapy*. New York: Harper Row Press.

Park, J., Hoffman, L., Marquis, J., Turnbull, A. P., Poston, D. ve Mannan, H. (2003). Toward assesing family outcomes for service delivery: Validation of a family quality of life survey. *Journal of Intellectual Disability Research, 47* (5), 367-384.

Rogers, C. R. (1959). A theory of therapy, personality and interpersonal relationships: As developed in the clint centered framework. *Psychology A Study of a Science. Formulations of The Person and Social Cantext*, 3, 184-256.

Rice, K. G. (1998). Self esteem as a mediator between perfectionism and depression: A structural equations analysis. *Journal of Counseling Psychology*, *45* (3), 304-314.

Sak, U. (2011). *Üstün zekâlılar: özellikleri, tanılanmaları, eğitimleri*. Ankara: Maya Yayınları.

Sak, U., Bal, S., Ayas, B., Tokmak, F., Özdemir, F., Demirel Gürbüz, Ş. ve Öpengin, E. (2016). *Anadolu Sak Zekâ Ölçeği (ASİS) Uygulayıcı Kitabı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi ÜYEP Merkezi Yayınları.

Sapmaz, F. (2006). The investinegation of adaptive and maladaptive perfectionism and psychological symtoms at university student. (Üniversite öğrencilerinin uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçilik özelliklerinin psikolojik belirti düzeyleri açısından incelenmesi). Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Sapp, M. (1999). *Test anxiety: Applied research, assessment and treatment intervention.* Lanham: University Press of America.

Sarıkaya, S. (2011). Zihinsel engelli çocuğu olan ebeveynlerin stresle başa çıkma düzeylerinin ve yaşam doyumlarının incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Sayler, M. (1994). *Investigation of talented students*. Denton TX: University of North Teksas.

Sieber, J. E. (1980). Defining test anxiety: problems and approaches. In I. G. Sarason (ed.), Test anxiety: Theory, research and applications, 15-40. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Slaney, R. B. ve Ashby, J. (1996). Perfectionists: Study of a criterion group. *Journal of Counseling and Development*, *74* (4), 393-398.

Slaney, R. B., Rice, G. K., Mobley, M., Trippi, J. ve Ashby, J. (2001). The revised almost perfect scale. *Measurement and Evaluation in Couseling and Development*, 34, 130-144.

Slaney, R.B. ve Johnson, D. P. (1992). The almost perfect scale. Unpublished manuscript, Pennsylvania State University, University Park.

Spielberger, C. D. (1995). Test anxiety: A transactional process model. Test anxiety: Theory, *Assessment and Treatment*, 3-214.

Tadık, H., Akca, E. ve Uçak Azboy, Z. (2015). Perfectionism and self-handicapping behaviors of gifted students: A review of the literature. *Journal for the Education of Young Scientists, 5* (2), 83-92.

Tatlılıoğlu, K. (2014). Üniversite öğrencilerinin beş faktör kişilik kuramına göre kişilik özellikleri alt boyutlarının bazı değişkenlere göre değerlendirilmesi. (A research subscales of undergraduates' personality traits according to five factor personality theory in terms of soma variants). *Journal of History School, 7* (17), 328-333.

Terry Short, L. A., Owens, R. G., Slade, P. D. ve Dewey, M. E. (1995). Positive and negative perfectionism. *Personality and Individual Differences, 18* (5), 663-668.

Türk Eğitim Derneği. (2010). *Ortaöğretime ve yükseköğretime geçiş özet raporu.* Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Ural, O. ve Erktin, E. (2002). Merkezi seçme sınavı hazırlıklarında veli katkısı: Bir ölçek çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15, 183-192.

Uzun, M. (2004). *Üstün yetenekli çocuklar el kitabı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Wong, S. (2008). The relations of cognitive traid, dysfuntional attitudes, automatic thoughts, and irratinal beliefs with test anxiety. *Current Psychology, 27* (3), 177-191.

Wood, B. (1993). Beyond the psychosomatic family: a biobehavioral family model of pediatric illness. *Family Process*, 32, 261-278.

Yanbastı, G. (1990). *Kişilik kuramları*. İzmir: Ege Üniversitesi Yayınları.

Yazgan İnanç, B. ve Yerlikaya, E. (2014). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem Yayınları.

Yıldırım, F. (2012). Üstün yetenekli çocuklar ve ailelerinde duygusal ve davranışsal özellikler. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Yörükoğlu, A. (1998). *Çocuk ruh sağlığı çocuk yetiştirme sanatı ve kişilik gelişimi*. İstanbul: Özgür Yayınları.

Zeidner, M. (1998). *Test anxiety:The state of the art*. New York: Plenum Press.

8. EKLER

Ek 1. Etik Kurul Onayı

T.C
ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ / ARAŞTIRMA / ANKET / ÇALIŞMA İZNİ / ETİK KURULU İZİNİ TALEP FORMU VE ONAY TUTANAK FORMU

ÖĞRENCİ BİLGİLERİ	
T.C. NOSU	39383040426
ADI VE SOYADI	Engin AKCA
ÖĞRENCİ NO	201710091
TEL. NO.' LARI	0554 963 82 58
E - MAİL ADRESLERİ	enginefeakca@hotmail.com efenginakca@gmail.com
ANA BİLİM DALI	Psikoloji Ana Bilim Dalı
PROGRAM ADI	Psikoloji Yüksek Lisans Programı
BİLİM DALININ ADI	Sosyal Bilimler
HANGİ AŞAMADA OLDUĞU (DERS / TEZ)	Tez Aşamasında
İSTEKDE BULUNDUĞU DÖNEME AİT DÖNEMLİK KAYDININ YAPILIP-YAPILMADIĞI	2018 / 2019 - BAHAR DÖNEMİ KAYDINI YENİLEDİM.
ARAŞTIRMA/ANKET/ÇALIŞMA TALEBİ İLE İLGİLİ BİLGİLER	
TEZİN KONUSU	Üstün Zekâlı Tanısı Almak Üzere Aday Gösterilen Öğrencilerin Ebeveynlerin Kaygı Düzeyleri İle Mükemmeliyetçilikleri Arasındaki İlişki: Diyarbakır Örneği
TEZİN AMACI	Bu araştırmanın amacı, özel yetenekli/üstün zekâlı birey tanılama sürecinde Türkiye genelinde merkezi bir sınav prosedürü yürütülerek bilim ve sanat merkezlerine öğrenci seçimlerine aday gösterilen 1, 2 ve 3. sınıf öğrencilerinin ebeveynlerinin sınav kaygılarını mükemmeliyetçilik tutumları açısından yordamaktır.
TEZİN TÜRKÇE ÖZETİ	Bu araştırmada üstün zekâlı birey tanısı almak üzere aday gösterilen ve ilk iki aşamayı geçen ilkokul 1, 2 ve 3. sınıf öğrencisi olan çocukların ebeveynlerinin yaşadıkları sınav kaygısı ile anne-babaların sahip oldukları mükemmeliyetçilik tutumları arasındaki ilişki değerlendirilecektir. Ebeveynlerin sınav kaygısı; mükemmeliyetçi tutumuna, cinsiyete, eğitim düzeyine, çocuğun sınıf düzeyine, ebeveynin sınav(tanılama) süreci hakkındaki bilgi düzeyine, ebeveynin etiketleme davranışına göre farklılık göstermekte midir? Sınav kaygısının alt boyutları arasında ilişki var mıdır? Sorularına cevap aranacaktır. Araştırma Diyarbakır ilinde, 2019 yılında BİLSEM öğrenci seçim sürecinin genel zihinsel yetenek alanında bireysel değerlendirme aşamasına katılmaya hak kazanan1033 öğrencinin ebeveynleri üzerinde yapılacaktır. Araştırma kapsamına 195 anne ve 195 baba dahil edilecektir. Öğrenci ebeveynlerine kartopu örneklem yöntemi ile ulaşılacaktır. Çalışmada veri toplama araçları olarak APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği, Ebeveyn Sınav Kaygısı Ölçeği ve Kişisel Bilgi/Anket Formu kullanılacaktır. SPSS programı ile çözümlenecek olan veriler yorumlanacaktır.
ARAŞTIRMA YAPILACAK OLAN SEKTÖRLER / KURUMLARIN ADLARI	
İZİN ALINACAK OLAN KURUMA AİT BİLGİLER (KURUMUN ADI - ŞUBESİ / MÜDÜRLÜĞÜ - İLİ - İLÇESİ)	
YAPILMAK İSTENEN ÇALIŞMANIN İZİN ALINMAK İSTENEN KURUMUN HANGİ İLÇELERİNE/ HANGİ KURUMUNA/ HANGİ BÖLÜMÜNDE/ HANGİ ALANINA/ HANGİ KONULARDA/ HANGİ GRUBA/ KİMLERE/ NE UYGULANACAĞI GİBİ AYRINTILI BİLGİLER	
UYGULANACAK OLAN ÇALIŞMAYA AİT ANKETLERİN/ ÖLÇEKLERİN BAŞLIKLARI/ HANGİ ANKETLERİN - ÖLÇEKLERİN UYGULANACAĞI	Çalışmada ebeveynlere ait kişisel bilgilerin toplanacağı Anket, Ebeveyn Sınav Kaygısı Ölçeği, APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği uygulanacaktır.
EKLER (ANKETLER, ÖLÇEKLER, FORMLAR ..... GİBİ EVRAKLARIN İSİMLERİYLE BİRLİKTE KAÇ ADETİSAYFA OLDUKLARINA AİT BİLGİLER İLE AYRINTILI YAZILACAKTIR)	**1) Ek-1** Kişisel Bilgi/Anket Formu (1 sayfa) **2) Ek-2** Ebeveyn Sınav Kaygısı Ölçeği (1 sayfa) **3) Ek-3** APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği (1 sayfa)

ÖĞRENCİNİN ADI - SOYADI: Engin AKCA	ÖĞRENCİNİN İMZASI: Şakca	TARİH: 06.05.19

TEZ/ ARAŞTIRMA/ANKET/ÇALIŞMA TALEBİ İLE İLGİLİ DEĞERLENDİRME SONUCU

1. Seçilen konu Bilim ve İş Dünyasına katkı sağlayabilecektir.

2. Anılan konu ... psikoloji faaliyet alanı içerisine girmektedir.

1.TEZ DANIŞMANININ ONAYI	2.TEZ DANIŞMANININ ONAYI (VARSA)	SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRÜNÜN ONAYI	A.B.D.BAŞKANININ ONAYI
Adı - Soyadı: Gülşah Seydaoğlu	Adı - Soyadı:	Adı - Soyadı: Murat KOÇ	Adı - Soyadı: Şükrü UĞUZ
Unvanı : Prof. Dr.	Unvanı :	Unvanı : Doç. Dr.	Unvanı : Prof. Dr.
İmzası : ..... 06 / 05 / 2019	İmzası : .... / ..... / 20.....	İmzası : ..... 06 / 05 / 2019	İmzası : ..... 06 / 05 / 2019

ETİK KURULU ASIL ÜYELERİNE AİT BİLGİLER

Etik Kurulu Jüri Başkanı - Asıl Üye	Etik Kurulu Jüri Asıl Üyesi	Etik Kurulu Jüri Asıl Üyesi	Etik Kurulu Jüri Asıl Üyesi	Etik Kurulu Jüri Asıl Üyesi	Etik Kurulu Jüri Yedek Üyesi
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN	Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN	Adı - Soyadı: .....
Unvanı : Prof. Dr.	Unvanı : Prof. Dr.	Unvanı : Prof. Dr.	Unvanı : Prof. Dr.	Unvanı : Prof. Dr.	Unvanı : .....
İmzası : ..... 06 / 05 / 2019	İmzası : ..... 06 / 05 / 2019	İmzası : ..... 06 / 05 / 2019	İmzası : .... / ..... / 20.....	İmzası : ..... 06 / 05 / 2019	İmzası : .... / ..... / 20.....

Adı - Soyadı: .....

Unvanı : .....

İmzası : .....

..... / ..... / 20.....

Etik Kurulu Jüri Yedek Üyesi

OY BİRLİĞİ İLE ○

OY ÇOKLUĞU İLE ✓

Çalışma yapılacak olan tez için uygulayacak olduğu Anketleri/ Formları/Ölçekleri Çağ Üniversitesi Etik Kurulu Asıl Jüri Üyelerince İncelenmiş olup 06 / 05 / 2019 - 31 / 05 / 2019 tarihleri arasında uygulanmak üzere gerekli izinin verilmesi taraflarımızca uygundur.

AÇIKLAMA: BU FORM ÖĞRENCİLER TARAFINDAN HAZIRLANDIKTAN SONRA ENSTİTÜ MÜDÜRÜNE ONAYLATILARAK ENSTİTÜ SEKRETERLİĞİNE TESLİM EDİLECEKTİR.

EKLERİ:
Ek-1 (1 sayfa) Kişisel Bilgi/Anket Formu
Ek-2 (1 sayfa) Ebeveyn Sınav Kaygısı Ölçeği
Ek-3 (1 sayfa) APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği

SOBE-885

Ek 2. Kişisel Bilgi/Anket Formu

Sevgili ebeveyn, bu anket Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Yüksek Lisans tez çalışması kapsamında bilimsel veriler toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Anket sorularına vereceğiniz cevaplar bilimsel amaç doğrultusunda sadece bu tez için kullanılacak olup kesinlikle gizli tutulacaktır. Bu sebeple isim ve diğer kimlik bilgilerinizi yazmayınız. Çalışmaya katılım tamamen gönüllük esaslıdır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi, sizin sorulara vereceğiniz cevaplara bağlıdır. Bu sebeple cevaplarınızın gerçek görüşlerinizi yansıtması çok önemlidir. Sorulara tüm içtenliğinizle cevap vermenizi diler, yardımlarınız için teşekkür ederim.

Engin AKCA
Çağ Üniversitesi
Psikoloji Anabilim Dalı

1. Cinsiyetiniz:

- Kadın ( )
- Erkek ( )

2. Yaşınız: …….

3. Mesleğiniz: ……

4. Öğrenim durumunuz: ……..

5. Çocuğunuzun sınıf düzeyi nedir?

- 1. sınıf ( )
- 2. sınıf ( )
- 3. sınıf ( )

6. Bireysel değerlendirmenin bu aşamasında çocuğunuza hangi uygulama yapılmaktadır?

- Sınav yapılmaktadır ( )
- Mülakat yapılmaktadır ( )
- Mülakat + Sınav yapılmaktadır ( )
- Zekâ testi yapılmaktadır ( )

7. Çocuğunuzun bireysel değerlendirme sürecinde aday gösterildiği yetenek alanı/ alanları hangisidir?

- Genel zihinsel yetenek alanı ( )
- Genel zihinsel + Resim yetenek alanı ( )
- Genel zihinsel + Müzik yetenek alanı ( )

8. Çocuğunuz iki farklı yetenek alanında aday gösterilmiş olsa öncelikle hangi yetenek alanında tanılanmasını/başarılı olmasını istersiniz?

- Genel zihinsel yetenek alanı ( )
- Resim yetenek alanı ( )
- Müzik yetenek alanı ( )
- Herhangi bir önceliğim yoktur ( )

9. Çocuğunuzun "üstün zekâlı" bir birey olduğunu düşünüyorsanız;

- Çocuğum bu aşamayı başarıyla geçemez ise çocuğumun üstün zekâlı olmadığını ve yanıldığımı düşünürüm ( )
- Çocuğum bu aşamayı geçemese bile çocuğum hakkındaki düşüncem değişmez ve daha sonra tekrar değerlendirilmesinin yolunu araştırırım. ( )

10. Çocuğunuzun üstün zekâya sahip olduğunun anlaşılması; çocuğunuzun ve sizin yaşamınızı nasıl etkileyecektir? Düşünceleriniz nedir?

…….
…….
…….
…….
…….
…….
…….
…….
…….

Ek 3. Ebeveyn Sınav Kaygısı Ölçeği

Sayın veli, bu ölçek çocuğunuzun gireceği sınavlara ilişkin sizin görüşünüzü belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Doğru ya da yanlış cevap diye bir şey yoktur. Bu yüzden insanların genelinin düşündüğünden ziyade sizin için en doğru olan cevabı işaretleyin. İşaretlerken rakamların üzerine çarpı (X) işareti koyabilirsiniz. Sizden istenen, her bir ifadeyi dikkatli bir şekilde okuyup sizin için ne kadar uygun olduğunu aşağıdaki 5'li derecelendirmeyi kullanarak yapmanızdır. Lütfen boş ifade bırakmayınız. İçten ve samimi yanıtlarınız için teşekkür ederiz.

Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	**2**	**3**	**4**	**5**

Çocuğumun;						
1	sınavlardan aldığı sonuçları önemserim.	1	2	3	4	5
2	sınavları olduğu günlerde nabzım yükselir.	1	2	3	4	5
3	sınavlarda dikkati dağılır diye endişelenirim.	1	2	3	4	5
4	sınavları olduğu günlerde nefesim daralır.	1	2	3	4	5
5	sınavlarında hata yapacağından endişelenirim.	1	2	3	4	5
6	sınavları olacağı zamanlarda bitkin hissederim.	1	2	3	4	5
7	sınavlarda bildiklerini unutmasından endişe duyarım.	1	2	3	4	5
8	sınava girdiği zamanlarda kalbim daha hızlı çarpar.	1	2	3	4	5
9	sınavlarda bildiklerini yapamamasından kaygılanırım.	1	2	3	4	5
10	bazı sınavlarını o kadar dert ederim ki midem bulanır.	1	2	3	4	5
11	sınavlarında süreyi yetiştirememesinden endişe duyarım.	1	2	3	4	5
12	sınavlara girdiği zamanlarda yüzümde yanma hissederim.	1	2	3	4	5
13	geleceğinin sınavlardaki başarısına bağlı olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
14	sınavlara gireceği dönemlerde uyumakta güçlük çekerim.	1	2	3	4	5
15	sınavlarda bildiklerini karıştıracağı düşüncesi beni rahatsız eder.	1	2	3	4	5
16	sınavları olduğu zamanlarda vücudumun gerildiğini hissederim.	1	2	3	4	5
17	sınavları kötü geçerse emekleri boşa gidecek diye endişelenirim.	1	2	3	4	5
18	bazı sınavları olacağı günlerde karnıma ağrılar/kramplar girer.	1	2	3	4	5

Ek 4. APS Mükemmeliyetçilik Ölçeği

Aşağıdaki maddeler insanların kendilerine, performanslarına ve diğer insanlara karşı tutumlarını ölçmek için hazırlanmıştır. Doğru ya da yanlış cevap diye bir şey yoktur. Lütfen tüm maddeleri yanıtlayınız. Maddeler üzerinde çok fazla zaman kaybetmeden, aklınıza gelen ve sizin için doğru olan cevabı veriniz. Her maddeyle ilgili düşüncelerinizi ve her maddeye ne oranda katıldığınızı yandaki ifadelerden yararlanarak rakamların bulunduğu ilgili bölüme işaretleyiniz. Lütfen her madde için tek seçenek kullanınız.

Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Bir Fikrim Yok	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**

1	İş yerindeki, evdeki ya da okuldaki performansıma ilişkin standartlarım yüksektir.	1	2	3	4	5	6	7
2	Düzenli bir insanım.	1	2	3	4	5	6	7
3	Hedeflerime ulaşamadığım için çoğu zaman hayal kırıklığı yaşarım.	1	2	3	4	5	6	7
4	Tertip (düzen) benim için önemlidir.	1	2	3	4	5	6	7
5	Eğer kendinizden fazlasını beklemezseniz asla başarılı olamazsınız.	1	2	3	4	5	6	7
6	En iyi yaptığım şeyler bile hiçbir zaman bana yeterli görünmez.	1	2	3	4	5	6	7
7	Her eşya yerli yerine konmalıdır.	1	2	3	4	5	6	7
8	Kendimden beklentilerim yüksektir.	1	2	3	4	5	6	7
9	Yüksek standartlarıma nadiren ulaşırım.	1	2	3	4	5	6	7
10	Her zaman düzenli ve disiplinli olmayı isterim.	1	2	3	4	5	6	7
11	Elimden gelenin en iyisini yapmam benim için asla yeterli değildir.	1	2	3	4	5	6	7
12	Kendim için çok yüksek standartlar koyarım.	1	2	3	4	5	6	7
13	Başarılarımdan asla tatmin olmam.	1	2	3	4	5	6	7
14	Kendimden en iyisini beklerim.	1	2	3	4	5	6	7
15	Beklentilerimi karşılayamama düşüncesi çoğu kez beni endişelendirir.	1	2	3	4	5	6	7
16	Gösterdiğim performansla nadiren standartlarıma ulaşırım.	1	2	3	4	5	6	7
17	Yapabildiğim en iyisini yaptığımı bilsem bile tatmin olmam.	1	2	3	4	5	6	7
18	Yaptığım her şeyin en iyisini yapmaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6	7
19	Performansım için koyduğum yüksek standartları nadiren karşılayabilirim.	1	2	3	4	5	6	7
20	Performansımdan neredeyse hiç tatmin olmam.	1	2	3	4	5	6	7
21	Yaptığım şeyin iyi olduğunu nadiren düşünürüm.	1	2	3	4	5	6	7
22	Mükemmeliyeti (mükemmeli) elde etmek için çok fazla çabalama ihtiyacı hissederim.	1	2	3	4	5	6	7
23	Bir işi tamamladığımda genellikle hayal kırıklığı duyarım, çünkü daha iyisini yapabileceğimi bilirim.	1	2	3	4	5	6	7

9. ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Ad soyad : Engin AKCA

Doğum yeri ve yılı : Üsküdar, 1982

Cinsiyet : E

Yabancı dil : İngilizce

E-posta : enginefeakca@hotmail.com

Eğitim

Yüksek Lisans : Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
Psikoloji Anabilim Dalı

Lisans : Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi
Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

Lisans : İstanbul Üniversitesi, Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi
Özel Eğitim Bölümü, Üstün Zekâlılar Öğretmenliği

İş

Müdür : Diyarbakır/Ergani Bilim ve Sanat Merkezi